

災害ボランティア経験が持つ 大学生への教育効果

高等教育研究叢書

126 2014年3月

小林 功英 編



広島大学

高等教育研究開発センター

災害ボランティア経験が持つ大学生への教育効果

小林 功英（編）

広島大学高等教育研究開発センター

はじめに

小林 功英
(教育学術新聞)

2011年3月11日14時46分、私は東京駅直結のサピアタワーにおいて開催されていた、日本教育工学会のFDワークショップ取材中だった。免震構造のビルだったために、9階にいた私は地上にいた人たちよりも大きな揺れを体感したと思う。「電車の中で揺られているようだ」とふと思ったのを覚えている。

その後、携帯電話で何度も家族の番号にリダイヤルしながら、職場のある市ヶ谷まで歩いて戻った。自宅は横浜だったが、実家が中野区だったので、妻と待ち合わせて歩いて実家に向かった。青梅街道は徒歩の人々で溢れてはいたが、地震による被害というよりは電車が全て不通になったことによる混乱といった感じであった。

実家では、テレビを食い入るように見ていた。午後8時頃だったか、ヘリから中継された気仙沼の様子が映し出され、啞然とした。街の灯はなく、真っ暗闇のなか、火災による明かりがところどころに見えた。アナウンサーも絶句をしているようだった。しかし、まさかこの時、大津波によって街が壊滅的なダメージを受けているとは思いもしなかった。

「被害の状況」の第一報を知ったのは、翌朝のテレビだった。未だ余震も続く中、幸いにも週末であったため、テレビとツイッターにかじりついた。福島第一原子力発電所が思わしくない状況であることも合わせて報じられていた。

そして数日後、ポツリポツリと支援の声が上がり始めた。私は主にツイッターにて情報を得ていたが、「東北では電力が足りない。東京で電気使用量を抑えて東北に電気を送ろう」等と言って、人気アニメになぞらえて「ヤシマ作戦」などが行われた。3月下旬頃から、私は大学における震災支援の取組をまとめるページ等を作成し、5月のゴールデンウィークでは、日本財団の学生ボランティアバスに同行させて頂き、宮城県の牡鹿半島にて復旧活動を行った。

大学をめぐる動きとしては、多くの大学では卒業式と入学式が延期となった。特に、4月は一斉休校、5月からカリキュラムが始まる大学が多数見られた。また、文部科学省は4月1日付で、「各大学等の判断により、ボランティア活動が授業の目的と密接に関わる場合は、ボランティア活動の実践を実習・演習等の授業の一環として位置付け、単位を付与することができる」と確認する通知を大学に対して送付していた。夏休みまでに多くの大学関係者、大学生が独自に、あるいは、大学として、あるいは、大学の正課授業として現地に入った。また、自分が地元でできることが何かを探し、募金活動も全国で行われた。例えば、とある外国語大学では、震災についての情報を様々な言語に翻訳してウェブで発信するなど、ユニークな取組

みも行われた。地震研究者たちは、ホームページ上で情報を公開し始めた。一方で、3月にボランティアのために現地入りしようとした大学生の中には、「まだ早い」と社会から止められる一面もあった。

そのような折、村澤先生からツイッター上で、何かしませんか、とコンタクトがあった。学者、研究者が、この国難に対してあまりにも動きが鈍いと憤っているとのことだった。同時に、私も本業で良く知っており、震災支援についての考えを、教育学術新聞に寄稿してもらった白川先生にも声を掛けた。村澤先生は、当時東北大学にいて、被災地支援と大学教育とのかかわりについて考えておられた立石先生に声を掛けた。

こうして、7月に4人で初めて顔を合わせ、大学関係者として、教育社会学者・高等教育研究者としてできることは何かを検討した結果、学生ボランティアの調査を行うことが決まった。本書はその調査結果である。

学生のボランティア活動に教育的な効果が認められることは、多くの研究がなされているが、こと「災害ボランティア」については、いつでも災害が起きるわけではないので、その調査は難しいと考えられる。災害ボランティアと、いわゆる通常のボランティアでは、何がどのように異なるのか。学生の成長にどのように影響するのか。この調査の一番初めの動機は、まずこの疑問から起きたものである。そして、再び大震災が起きた時、大学がすぐに動き、学生ボランティアを送り込める教育理論的な根拠が欲しいと考えたのである。この辺りの動機は、実は4人が皆同じというわけではない。しかし、「自分にできることを通じての貢献ができれば」という点は共通していたのだと思う。

本調査に当たっては、早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター、東北学院大学災害ボランティアステーション、日本財団学生ボランティアセンター、国際学生ボランティア協会、広島大学震災復興支援ボランティア OPERATION つながり、広島大学ボランティア推進委員会 V-pro、東北大学地域復興プロジェクト HARU、千葉大学ボランティア活動支援センター、全国大学生生活協同組合連合会、新潟青陵大学ボランティアセンター、RCF 復興支援チームの皆様にアンケート調査のご協力、あるいはアドバイスを頂いた。

また、インタビューを快く引き受けてくれた学生諸氏に感謝したい。

東北学院大学災害ボランティアステーションの佐々木俊三副学長、其田雅美氏にはボランティアセンターを運営するご苦勞を伺えた。

なお、本研究は東北大学高等教育開発推進センター・教育関係共同利用拠点の調査研究事業の一環として実施され、本書はその成果である。この研究は、災害ボランティア論であると同時に、新たな学びのかたちを切り取ることを意図しており、上述の通り、教育理論への貢献を願って行われたものでもある。筆者らの意図がどこまで実現できたかは読者の判断に委ねるが、当研究に対して温かく励ましてくれた、同大学大学教育支援センター長・羽田貴史教授にはここに記して感謝したい。

最後に、本叢書に採録された各論文における意見についてはそれぞれの執筆者の個人的な見

解であり，執筆者の所属する組織の公式的な見解ではないことを申し添えておく。

2014年3月

執筆者を代表して 小林功英

目次

はじめに

小林 功英 i

第1章 大学における災害ボランティア活動の教育効果を検討するために

白川 優治・小林 功英・立石 慎治 1

第2章 分析の枠組

小林 功英・白川 優治・村澤 昌崇・立石 慎治 15

第3章 災害ボランティア経験者の素描ーボランティアに至るまで

村澤 昌崇 19

第4章 災害ボランティア経験の実態

白川 優治・小林 功英 27

第5章 災害ボランティア経験が持つ大学生へのインパクト

小林 功英 37

第6章 大学や周囲の人との関係性

立石 慎治 45

第7章 インタビューを通してみるボランティア経験の受け止められ方

小林 功英・白川 優治・村澤 昌崇・立石 慎治 59

第8章 今後の展望ー機関インタビューの結果を通じて

小林 功英・白川 優治・立石 慎治 75

おわりに

小林 功英 85

付録：アンケート調査項目

第1章 大学における災害ボランティア活動の教育効果を検討するために

白川 優治 (千葉大学)・小林 功英 (教育学術新聞)
・立石 慎治 (国立教育政策研究所)

1. 本章の位置づけ

本書は、「災害ボランティア経験が持つ大学生への教育効果」を検討するものである。

2011年3月11日の東日本大震災の発生後、大学において様々な被災地支援活動が行われてきた。その中には、学生によるボランティア活動も含まれている。しかし、他方で、学生ボランティア活動に対しては、教育課程における位置づけや、単位認定の問題などが改めて提起された。本書がテーマとする「大学生の災害ボランティア活動」は、高等教育研究とボランティア研究を架橋するものである。

ボランティア研究は、主に福祉教育の領域を中心に組み込まれてきた。1998年に国際ボランティア学会が創設され、研究蓄積が進んでいる。そこでまず、本書のテーマに関する先行研究を確認しておきたい。これまで、大学生のボランティア活動については、さまざまな観点から検討が行われてきた。例えば、大学が教育課程にボランティア活動を取り入れている状況については、日本学生支援機構(2009)による調査が行われている。そこでは、2008年度において、四年制大学の41.5%(N=585)でボランティアについて学ぶ科目が置かれていることが示されている。他方、科目の設置状況だけでなく、ボランティア関連科目がどのような内容で行われているかを検討した分析もある(長沼2007)。他方、大学生がボランティア活動を行うことの教育効果についても、これまでさまざまな実践事例が報告されている。災害ボランティアを対象とするものに絞ってみると、2003年の新潟県中越地震での活動を対象とした報告(諏訪・渥美・関2005)、東日本大震災を対象とする取り組みとして、弘前大学において実施された「東日本大震災復興論」の教育効果を検証した報告(飯・李・作道他2012)がみられる。前者は、教育課程外(授業外)の取り組みであり、後者は授業科目としての教育課程内の取り組みである。河合(2012)は、大規模学生調査を用いてボランティア経験が学修行動へ肯定的な影響をもたらすことを示している。他方、自分探しや自己承認の観点とボランティア活動の関係を理論的に検討する山口(2009)もみられる。また、大学教育の教育課程とボランティア活動のあり方を包括的に論じたものに、桜井・津止編(2009)がある。

このような先行研究を前提にしながら、本章では、大学生の災害ボランティア活動を考えるにあたり、ボランティア活動と大学教育の関係を整理することを通じて、後続の章における議論の見取り図を提示したい。具体的には、まず、大学における学生ボランティア活動の位置づ

けについて整理する。つぎに、ボランティア活動の教育的な効果について検討する。そして、特に災害ボランティアの特殊性を確認した上で、大学におけるボランティア活動の意義と課題を整理することで、大学教育の可能性を検討したい。

2. 大学における「学生ボランティア活動」の特徴

2. 1 「学生ボランティア活動」の特徴

大学における学生ボランティア活動を位置づけるにあたっては、常に様々な議論が生じる。これは、「ボランティア活動」をどのようにとらえるかについて、幾つかの異なる視点があるためである。以下では、「学生のボランティア活動」の特徴を検討したい。

なお、ここでは、「学生のボランティア活動」を、主催者が大学であるか、学生の自主性による大学外での活動であるかを問わず、大学における教育課程とは切り離された自主的な活動を指すものとする。教育課程内における「ボランティア活動」については、初等中等教育において学校教育との整合性の難しさが検討されてきた（池田 2006）。そこでは、学校教育とボランティア活動の関係の歴史的経過をみながら、政治的背景のなかでの強制と自発の相補的關係の難しさが指摘されている。他方、大学においては、ボランティア活動と同様の社会活動を正規授業科目内に取り入れる場合、一般に「サービスマーケティング」として位置付けられている。「サービスマーケティング」については、その在り方が理論的、実践的に検討されてきている（関・藤崎・神里 2003, 中野・西野 2006, 尾崎・山本 2011, 長田・村田 2011 他）。本書では、このような「サービスマーケティング」との相違を明確にするために、「学生のボランティア活動」を上記のように位置付けて議論することにする。

次に、「学生のボランティア活動」の特徴を確認するために、「ボランティア活動」の特性について検討しておきたい。まずは、ボランティア活動を「ボランティア」と「活動」に分けて、特性を確認することから始めたい。すなわち、ボランティアという理念・概念がもつ性質と、ボランティアが活動であることに備わる特性との2側面の峻別から議論を始める。

「ボランティア」を議論する際には、一般的に指摘される四つの性質を確認しておきたい。四つの性質とは、自主性・無償性・利他性・先駆性である。自主性は、ボランティアは自主的なものであり、自発的な活動であることを意味する。無償性は、ボランティアは何か見返りを求めて行うものではないことを意味する。利他性は、他の人のために行うものだということがある。先駆性は、その活動が、他に先駆けた取組であることを意味する。これらの性質は、議論の背景にある理念であり、議論の前提となる。

一方で、「ボランティア活動」とする場合には、私たちは必然的に、具体的な経験を伴ったものとして議論する必要がある。「ボランティア活動」の特性とは、当然のことながら、実働を伴うことである。したがって、「ボランティア活動」を議論するにあたっては、理念的な特性をもつ言葉としての「ボランティア」の特徴と実働を前提とする「活動」の特徴の双方を峻別しつつも、同時に考慮に入れる必要があるのである。具体的な活動として、大学内外での学生の経

験を教育課程に取り入れることは、各種実習や研修、インターンシップやサービスラーニングなどを視野にいれた議論の可能性を示すものである。

このように「ボランティア活動」の特徴を整理した時、教育機関としての大学が、このような特徴を持つ「ボランティア活動」に対して、どれほどの距離をとり、そこにどのような意味を与え、課題を見いだすのかが次の論点となる。具体的には、ボランティアは自主的な活動であるため、学生の自主性に任せ、大学として関与しないという立場がありえる一方で、学生の成長という観点からボランティア活動を教育課程の中に取り込む立場もあり得るためである。この場合、ボランティア活動を教育課程に取り込むにあたって、正規の授業計画に当初から意図的・計画的に組み込まれた活動としてのサービスラーニングと、学生の自主的活動を大学が事後的に教育課程に取り組むかたちで単位付与を行う「ボランティア活動への単位付与」という二つの異なる形がありえる。前者はサービスラーニングとしてその効果的な在り方が議論され、後者はいわゆる「強制ボランティア」としてその是非が議論されることになる。

2. 2 ボランティア活動の位置づけ

それでは大学の教育活動の中で、ボランティア活動はどのように位置づけることができるだろうか。現在の日本の大学教育においては、近年、インターンシップやリメディアル教育、初年次教育など、さまざまな「新しい教育内容」が、社会的・政策要請のもとで取り入れられてきた。他方、伝統的な大学教育観からは、これらの新しい教育内容は、大学で扱うべき内容であるのか疑義も示される。このことについて、長尾（2009）は、インターンシップが大学における正課教育として存立する要件を「教学的正統性」と位置付け、その位置づけを整理している。これらを参考にしながら、以下では、大学におけるボランティア活動について、この問いを考えてみたい。まず、大学が既に正課内教育として、様々な実習や研修を取り込んでいることを手がかりとして、この問いを考える必要がある。

例えば、教育学部の学生が、教員免許状の取得のために教育実習に行く場合を取り上げる。教育実習に行くことは、教育職員免許法上の要件として、幼児・初等・中等教育での各種教員免許を取得するための制度の中に位置づけられている。児童生徒に対する諸（教育）活動は実習として見なされ、大学外で行うが大学の教育課程内の活動となる。他方、同じく児童生徒に対する活動であっても教育実習ではなく、学校ボランティアに参加したり、授業とは関係なく学校教育を支援するために児童生徒たちに接したりする活動を行った場合は、これは実習ではなく、教育課程外の活動として整理される。学校教育に関わるという行為者の活動に着目すれば、類似の行為とみることでもできるが、教育課程での位置づけによってその意味は全く異なる。他の例で考えてみると、大学での授業科目としてインターンシップ（大学外で実施する一定期間の就業体験）に参加する場合、それは単位が付与される授業課程内の活動となる。他方、現在、インターンシップには、大学の授業課程とは関係なく企業主体で企画され、学生が自主的に参加するものもある。この場合、授業課程内の活動とはならない。この例も行為者の活動に

着目すれば、類似の行為とみることができるが、教育課程での位置づけによって意味が異なるものである。

これらの例からは、場所や相手を同じくする類似した活動であったとしても、その活動が教育課程の中でどのように位置づけられているのかによって、実習として意味を持つのか、ボランティアとして位置づけられるのか、異なってくることを意味する。

教育課程における位置づけの点から議論してきたが、別の点から整理するとそれらの活動に共通性が浮かび上がってくる。それは、より実際の状況に近い環境における活動経験を通じて学ぶということである。教育実習であっても、学校ボランティアであっても、大学の教室とは異なり、いわゆる「現場」と呼ばれる環境・状況下での活動経験を通じて、活動者は何らかのことを学ぶことになる。このように、ある活動経験を通じて学ぶという学習手法に注目する時、教育課程内外を問わず、その活動の持つ教育的な価値、教育的な意義に着目して、その側面を検討することが可能となる。「経験学習」の機会としてのボランティア活動という位置づけである。これは「ボランティア活動」の「活動」としての側面を重視するという視点であり、その活動が大学内外であるかを問わず議論するための基盤となるものである。

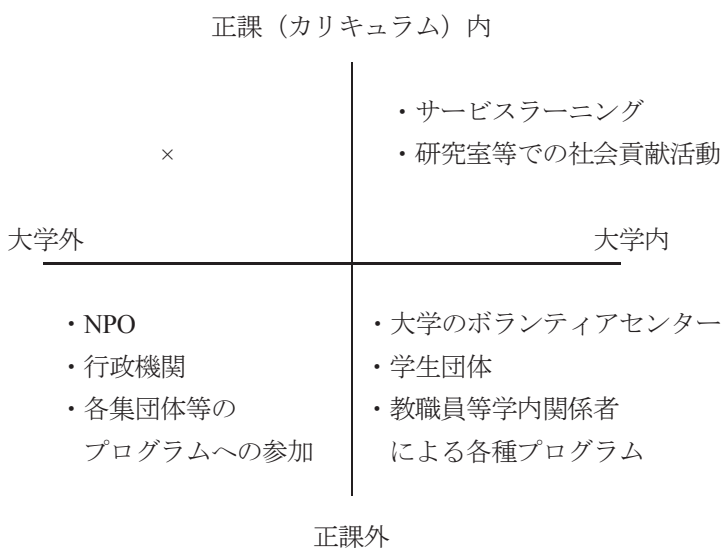


図 1-1 大学におけるボランティア活動の位置づけ

このように考えるとき、ボランティア活動を大学においてどのように位置づけることができるか、教育課程と大学内外の関係で整理したものが図 1-1 である。一つの軸は、正課の教育課程の内に置くのか、それとも外に置くのかである。もう一つは、大学内での活動なのか大学外

の活動なのかである。正課としての教育課程内で大学内にあるものとしては、例えば、サービスマナー科目での活動、研究室等において自分の研究の専門性に基づいて何らかの社会貢献活動することなどが当てはまる（第一象限）。一方、大学のボランティアセンターが主催する活動や、大学の学生団体が企画をしたり、教職員が自主的に教育の教育課程と直接関係なく企画する活動は、正課外で大学の大学関係者が行う活動であることから、大学内の正課外に位置づくものとなる（第四象限）。他方、大学生を始め、さまざまなNPOが企画する活動や、行政や、各種の機関が行う活動に参加することは、大学外の正課外の活動になる（第三象限）。このように整理をした際に、大学外であって、正課の教育課程の内にある、第二象限の部分があり得るかどうかということが問題となる。これが、ボランティア活動の単位認定の問題である。

なお、このような整理を通じて得られた第二象限の部分がありうるかという問題は、学生の教室外の諸活動に対して、大学教育がどのように関与するかという問題に包摂されるものである。学生の社会貢献を主な主題にする社会活動を議論することがここで示した「ボランティア活動」についての議論である。この議論は、学生の職業経験を主題とする「インターンシップ」にも通じるものとなる。つまり、ここでは学生の「活動」を、大学教育にどのように位置づけるかが論点となっているのである。

2. 3 「学生のボランティア活動」に対する単位認定に関する論点

教育課程とは関係せず、正課外に学生が行ったボランティア活動に単位を与えることの是非については意見が分かれる。第一に、先に挙げたボランティアの四つの性質に関わる問題がある。ボランティア活動の見返りとして単位が与えられることは、それはもうボランティアではないとする、ボランティアの無償性に関わる批判がある。さらに、単位のためにボランティアを行う学生が出てくる可能性もあることに対して、ボランティアの自主性の立場からの批判もある。加えて、単位を与える場合、その活動は自分のために行う意味を持つことになるため、利他性の理念に反するとする批判もある。そして、単位を付与し、教育課程の中に組み込まれることは、先駆的に自分から取り組むのではなく、与えられたプログラムを行うにすぎないため先駆性に反するという批判もある。したがって、ボランティア活動への単位付与問題は、前述の「ボランティア」の特徴に抵触するものとみなされるため強い抵抗感を生ずることになるのである。これらは、「ボランティア活動」の「ボランティア」の側面からの議論である。

他方、「ボランティア活動」の「活動」の側面を、大学教育及び大学制度の立場からみたときにどのような課題があるのかについても議論も俎上に載せる必要がある。それは、大学教育の観点から、ボランティア活動への単位付与問題を検討するにあたって、第一に、活動したことによって学生が何を身に付けたのか、その学修成果を検証することが困難であるとする批判があるためである。つまり、その活動の学修成果としての位置づけの点からの批判である。第二の批判として、現行の単位制度に位置付けるための学修時間の問題である。大学教育において単位を付与するためには、制度的前提として、教育提供側が、単位あたりの学習時間を充たす

ように内容を保証することが必要である。しかし、大学の正課外でボランティア活動を行った学生の活動時間をどのように確認、保証するのかは困難である。これは、前者は教育論としての批判であり、後者は制度論としての議論である。大学教育として「ボランティア活動」を議論するにあたっては、教育論と制度論の二つの観点から検討する必要があることを示している。

3. 「ボランティア活動」と教育の関係性

以上のように、「学生のボランティア活動」を大学教育に位置付けるにあたって、「ボランティア」「活動」の二側面から考えても、簡単に結論できる問題ではないことが見て取れる。

本書は、災害ボランティアをテーマとして、「学生のボランティア活動」の教育的意義を検討することを目的としている。予め断っておくと、我々は「学生のボランティア活動」に対して単位を付与するべきとする立場に立つわけではない。同時に、付与すべきではないという立場に立つわけでもない。我々が考えているのは、学生生活において、教育課程外で取り組まれている「学生のボランティア活動」を大学教育としてどのように位置づけることができるのか、その活動が学生の成長の契機としての教育的効果を持つとすればそれは何であるのか、そのことは現代日本の大学教育にどのような意味をもつのかを検討することには学問的、実践的意義があるということである。

そこで、以下では、前述の議論のうち、制度論ではなく、教育論を主題としてボランティア活動の教育的効果について検討していきたい。

まず、ボランティア活動の教育的効果を、学生が学ぶことができる場面と内容から三つの学びの側面に整理してみたい。

第一は、「ボランティアについて学ぶ」ことである。ボランティア活動とは何か、活動を通じて社会もしくは誰かのために貢献をすることの意味や、その限界、自分自身のあり方などを学んでいくことができる。ボランティアが自主性、利他性の理念を持つことから社会とのかかわりを認識することになるためである。

第二に、「ボランティア活動をするために学ぶ」ことである。その活動を行うために必要な知識や能力が必要となることがある。それは専門的な知識・技能であることもあれば、一般的な対人関係への配慮、活動の背景にある課題などである場合もある。その場合、ボランティア活動をするために何か別のことを学ぶことが必要となる。このことは活動の内容によるが、そのボランティア活動のために何かを学ぶということが一つの学びのあり方として存在する。

第三に、「ボランティア活動を通じて学ぶ」ことである。実際の活動を通じて考え、感じ、そして同じ活動をした者同士で意見交換をすることにより、それまで気づかなかったことに気づくことがありうる。これは、活動を通じた学びとして位置付けられている。

このように、ボランティア活動の教育効果を検討するために、三つの異なる観点の学びの場面を想定することができる。

それでは、ボランティア活動は、学生の学習意欲や学習関心に対してどのような意味を持つのだろうか。このことについては、認知的な発達と動機づけの二つの側面が指摘できる。主に、ボランティア活動をするために学ぶこと、活動を通じて学ぶことによって、自分自身が、誰かの役に立った、何かの活動をなし遂げたことで自己効力感、自己肯定感を得ることを、学生の学習効果として位置付けることができるためである。市民性の向上として、様々な社会的問題や、人との関わり方について経験を通じて学んでいくこともありうる。これらのことは、認知的な発達と位置づけることができる。他方で、活動内容や活動状況によっては、無力感を生じることもある。その場合、そのことが活動者の今後の在り方を方向付ける意味を持つことから、動機づけの意味を持つ。具体的には、その活動を通じて、自分をもっと勉強しなければならぬという、学習への動機づけにつながる可能性があるためである。このことを教育的効果として位置づけるとき、このような、学習への動機づけをどのように導くか、よりよい動機づけとなるようにどのように支援するかが重要な意味をもつことになる。これは、ボランティア活動による学びを、構成主義的に位置づけ、その形成を支援することが重要であると言い換えることができるだろう。

4. 大学によるボランティア活動の意義と課題

ここまで、ボランティア活動の特質や教育との関わりについて議論してきた。次に、教育の主体である、大学そのものについて整理しておきたい。

4. 1 反省的实践としての「ボランティア活動」の教育的意義

学生のボランティア活動に教育効果が認められるとしても、ただ活動すればよいということではない。その活動をどのように教育効果に繋げるか、それが教育論としてのボランティア活動を議論するための論点となる。

ある活動から何を学ぶかは、経験学習の枠組で考えることができるだろう。経験学習は、John Dewey の学習論 (Dewey 1916=1975) を起点とするものであり、David Kolb による経験学習サイクル論 (Kolb 1984) がよく知られている。経験学習サイクル論は、経験を通じた学習サイクルとして、経験・省察・概念化・実践を提示するものである。これらは学習論として提起されてきたものである。各種実習やサービスマーケティングのように、正規の教育課程内に学生の活動を位置づけるとき、これらのサイクルをどのように構築するかが重要となる。他方、本書が対象とする「学生のボランティア活動」を検討の対象とする時、特に、重要な意味をもつものは、その活動にどのような意味があるのかを前もって学ぶ「事前学習」と、その活動から何を学び、同じ活動をした他者との間で感じ方にどのような違いがあり、どのようなことを省察すべきなのかを振り返る、「事後学習」の活動である。なぜならば、正課外活動は、概して、活動を行うことそれ自体に主眼が置かれがちである。しかし、正課外活動について、それをただ活動す

ることだけに留まらせることなく、その活動に何らかの教育的意義付けをおこなうこと、その意義を大学教育の観点から検討することを目的とする場合、「事前学習」、「事後学習」がその機会となるためである。事後学習は「ふりかえり」として議論されている（和栗 2010）。前述のボランティア活動の教育的効果の三つの場面との対応を考えるならば、主に、「事前学習」が「ボランティア活動について学ぶ」、「ボランティア活動をするために学ぶ」場面であり、「事後学習」が「活動を通じて学ぶ」場面に相応すると位置づけることができる。

このような事前、事後の学習と活動を一つのプログラムとして考えるとき、その活動は、反省的实践として位置付けることができる。活動の反省を含めて、次に自分が行うべき行動、自分が考えるべきテーマについて考えていくという行為を一つのセットにすることで、ボランティア活動を教育的営為として位置づけることができるのである。

このような事前・事後学習を含めたプログラムとしての教育効果は、ボランティア活動だけではなく、何らかの経験や実習を通じて学ぶ教育活動に共通するものである。例えば、初等中等教育段階におけるキャリア教育でも、体験学習・職場体験・就業体験で留まるのではなく事前・事後指導を伴うことが奨励されている（国立教育政策研究所 2013）。そして、このように、一つのプログラムとして位置付けることによって、教育目標としての到達目標を考慮することが可能となる。そして、到達目標を設定することで、教育としてのボランティア活動を検討することが出来ることになるのである。

このように議論を進めてきた時、我々が次に考えなければならないことは、それを大学が、もしくは、大学で、行うことの意味である。それは、大学が、学生のボランティア活動を企画し、実施する時、それは他の NPO 団体等の機関とどのような相違があるのか、どのような相違を持つべきであるのかという論点である。大学がボランティア活動をどのように教育的営為として組み入れるのかは、どのようにボランティア活動を支援するのかに関わってくる。以下では、そのことを検討してみたい。

4. 2 社会的信頼を有する機関としての大学

大学が、学生のボランティア活動を企画し、実施することについて第一に指摘できることは、大学が社会的信頼を有する機関であることである。第一には、大学は、教育制度の中に位置付けられた、公的教育研究機関であることによる社会的信頼である。たとえ個別名称が認知されていなかったとしても、大学が組織的に活動する場合、公的教育研究機関としての社会的信頼がある。例えば、同一の活動を行うとしても、個人が単独で行う場合、新設もしくは無名な団体が行う場合、大学が行う場合、著名団体が行う場合の活動の受け手の信頼の相違は容易に想像することができる。ボランティア活動を行う場合、関わり方の濃淡の差はあるとしても、必ずその活動に多くの関係者が存在する。学生が様々な活動を行う上で、大学が関与することは、関係者の信頼を引き出しやすいことは想像に難くない。第二は、活動する学生が抱く大学への信頼である。活動に参加する、参加したい学生にとって、大学が企画するプログラムや大学が

紹介するプログラムであれば安心して参加できるという、活動者の大学に対する信頼がある。

特に、20歳成年制を採るなかで18歳を大学進学適齢とする日本の大学においては、大学生は必ずしも成人とは限らない。このことは、未成年である学生には法律上の権利能力の一部が制限されている状態にあり、それらの学生は保護者の親権の下にあることを意味する。そのため、一定の活動に参加する場合、保護者の同意が必要となる場合がある。学生は、ボランティア活動を行うにあたって保護者との関係も考慮することが必要となる場合があるのである。特に、災害地域でのボランティア活動を行う場合、被災地域外から活動に参加したいと考える学生に対して、保護者が、活動の安全性や参加する団体の特徴を考慮することは容易に想像できる。しかし、大学が企画する被災地域へのボランティア活動であれば、大学への信頼に基づいて参加が相対的に容易になることがありえる。これは、参加者の大学への信頼に基づいた判断である。このことを、学生の側面からみると、参加を希望する諸活動に参加しやすくなることを意味している。公的教育研究機関としての大学への社会的信頼は、このような活動を大学が企画する、もしくは大学で行うことの強みとなるのである。

4. 3 ボランティア活動の非専門的機関としての大学

しかし、大学がボランティア活動を企画することや、活動を希望する学生を支援することには課題と限界もある。

そもそも、大学はボランティア活動を支援する専門の機関ではない。活動を行うにあたり、具体的にどのようなニーズがあり、どのような活動をすればよいのかの判断や準備が大学自身によって必ずしも十分できるとは限らない。ボランティアセンター等の専門担当機関を学内に設置し、十分な経験やノウハウを蓄積している大学もある。とはいえ、ボランティアセンター等の存在を前提とした議論を大学全体に一般化することは到底できない。そのため、大学間の連携、ボランティア活動支援を専門にしている団体やNPOとの連携や情報共有が重要になる。

そして、特に災害ボランティアの場合には、被災地のニーズを把握することは非常に難しい。とりわけ被災地から離れている大学は、被災地のニーズをどのように把握するのか。現地の様子が変化していくなかで、どのようなタイミングで、どのような活動を行うかが課題となる。

また、災害支援のためのボランティアは、大学が組織的に取り組むことによるリスク、取り組まないことのリスクがそれぞれ考えられる。前者は、大学が企画して学生が被災地で活動することにより、学生が負うかもしれない怪我や病气、あるいは、現地に迷惑を掛けるかもしれないといったリスクである。後者は、大学が被災地域を直接支援するための活動に取り組まないことによって、学内の学生や近隣の地域からの失望を招くというリスクである。どちらが大きいと考えるかは各大学の判断による。また、大学が組織的に取り組むとする場合、その経費をどのように準備するかということも論点となるだろう。特に私立大学では、収入の多くを学生納付金に依拠している。被災地支援をする場合、経費を出すことの説明責任も生じる。

さらに、大学がボランティア活動の非専門機関であるがゆえに直面する課題はこれだけでは

ない。「学生は学業をしていればよい」、「ボランティアなど行く必要はない」と考える教職員もおり、活動に対して、必ずしも意識が統一されるわけではないという問題がある。大学という機関の特性でもありともいえるが、この問題は、大学内での深刻な断絶をもたらすかもしれない。一部の教職員が熱心であっても、学生は常にその教職員と接しているわけではないためである。教育的効果のある活動としてプログラム化を推し進めようとしても、このような活動を組み入れた教育に好意的ではない教職員と、その在り方をめぐってコミュニケーションしなければならない機会は必ず存在する。このことが持つ問題性については、第7章で議論する。

なお、もう一つの性質の異なる論点として、専門教育と関係をどのように考えるかという議論もある。専門学部制をとる日本の大学においては、学生はそれぞれ自らが修める学問領域を持っている。そのようななかで大学生のボランティア活動を考える時、例えば、社会科学系学部と在籍する学生と理工学系学部と在籍する学生が、同じ内容のボランティア活動を行うことに対して、大学における専門教育を重視する立場から、そのことを批判的にとらえる議論がありうる。本来であれば、それぞれの学生が専門とする学問領域に依拠し、専門的知識・技術を用いて取り組むボランティア活動が「大学としては」望ましいという見方である。ボランティア活動の非専門機関であることは、その反面で、専門教育を提供する教育機関という大学の側面をどのように考えるかという論点を生じさせるのである。

5. 災害ボランティアという特殊性と大学の立ち位置

5. 1 災害ボランティアの特殊性

ここで我々が更に考えなければならないのは、「災害ボランティア」の特殊性についてである。なぜなら、災害ボランティア（活動）は、その教育的効果を検討するにあたって、災害に起因する偶発性という、他のボランティア活動には見られない特徴があるためである。ボランティア活動は、特にそれを教育の文脈と関連づけて考えていくのであれば、意図的な活動として計画的に行うことが必要となる。しかし、繰り返すが、災害ボランティアは教育課程に前もって組み込むことはできない。災害ボランティアは、災害が発生した後、非意図的な活動として、非日常的な活動として取り組まざるを得ないためである。災害発生から復興までの過程で、被災地域にはさまざまなニーズの変化が起こり、災害ボランティアとして活動するにあたっては、そのニーズに合わせて何ができるのかを時間の経過とともに常に検討しなおさなくてはならない。したがって、時間の経過のなかで、求められる活動も異なる。例えば、災害ボランティアにおいては、被災地支援活動者の惨事ストレスと支援者ケアの必要性が指摘されている（大江2012）。災害から間もない早期においては、とりわけ重要な点であろう。このことをこれまでの議論に引きつけば、災害ボランティアにおいては、活動後に、活動者自身の精神状態に対する支援・考慮が求められることは、他のボランティア活動とは「事後学習」の意味付けが異なることを意味している。このようなことから、災害ボランティアを論じることは、一般のボランティア活動の理解の仕方とは異なる視点が必要になる。

5. 2 課題に対する対応方策

それでは、大学が災害ボランティアを企画することや学生の活動を支援すること、特に、災害ボランティアにおいては課題があることを確認した上で、このような課題にどのように対応していくことができるのだろうか。これらの課題に対応するための方策はありえるだろうか。ここでは、「ボランティア活動ネットワークの強化」を挙げたい。現在、様々な大学にボランティアセンターや対応部署が設置されている。日本学生支援機構の調査によれば、東日本大震災以前の2008年の段階で、四年制大学の81.7% (N=903) が、学内でボランティア・NPO情報の提供等を担当する部署を設置している（日本学生支援機構 2009）。その連携や情報共有を進めること、また、大学ボランティアセンターとNPO等の各種団体との間の連携や情報共有を進めることによって、単独の大学では難しいことでも、複数の大学や、大学外の専門的な役割を持っている団体と協力をして実現していくことができる。経験の共有や、専門性の補完、地域補完も行いえるだろう。そのためにはネットワークの強化が必要となるのである。これについては、8章の東北学院大学のインタビューで議論する。

5. 3 高等教育政策と災害ボランティア活動の関係

最後にあえて付け加え、考えたい点として、高等教育政策とボランティア活動の関係がある。具体的には、「学士課程教育の構築に向けて（以下、学士課程答申）」（平成20年12月24日、中央教育審議会）や「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（以下、質的転換答申）」（平成24年8月28日、中央教育審議会）との関係である。学士課程答申は、大学に対して、ディプロマポリシー、アドミッションポリシー、カリキュラムポリシーの三つのポリシーの策定を求めることで、教育課程の体系化を要請した。また、質的転換答申は、「大学が何を教えるか」ではなく、「学生が、何ができるようになったか」を重視し、大学生の学修時間の実質化を求めた。こうした政策動向は、大学に対して、体系的な教育課程、教育課程の可視化の整備とそれに基づく、学生の学修成果の実質化を求めている。このような政策動向の中で、正課外のボランティア活動は、大学教育や学生生活のどのような構成要素として考えれば良いのだろうか。後述の章で示す通り、ボランティア活動を通じて、学生ができるようになること、学生に生じる変化は多い。大学が学生に提供することができる学習機会が、正課教育と正課外活動の総体で成立していると考えられるならば、正課外活動としてのボランティア活動にも積極的な位置づけも可能となるだろう。正課外活動をどのようにとらえるかは、それぞれの大学及び学部等のミッションや建学の理念、教育目標によって当然、異なる。ただ、ここでは、教育課程の体系化・可視化を過度に強調することによって、本章でこれまで検討してきた学生のボランティア活動、特に災害ボランティアのように必ずしも体系的整備にはそぐわない学生の活動を捨象することになりかねないことには留意が必要となるのではないかと問題を提起しておきたい。

6. まとめ — 本書の展開

以上、大学生のボランティア活動そのものの性質、大学教育とボランティア活動の関係、災害に起因する災害ボランティア活動の特殊性を確認することを通じて、その交点にあるのが、学生が行う災害ボランティアが持つ特徴であることを共に整理してきた。

最後に、今までの整理において取えて触れなかった論点を提示したい。大学がボランティア活動を企画する場合であっても、その活動主体は学生だということである。成年・未成年に限らず、学年に限らず、大学において学んでいる途中の、専門性を身に付ける途上にある学生たちである。そのため、災害ボランティア、被災地支援であったとしても、地域における日常的な活動であったとしても、ボランティアとして活動できる内容には限界があり、活動に参加することにより、一人では何もできないと感ずることや、専門的な立場では貢献ができないと感ずたりすることがある。このことにも大学がボランティア活動を企画し、学生の活動を支援する意味を考えるための重要な要素がある。学生がそのように感ずることに対して、教職員が関わることで、学生の学習を支援し、方向づける事が可能となるためである。それでは何を学べばよいのか、どのような知識、能力が必要なのかを教職員がアドバイスをすることで、学生の大学での学びを充実したものに導くことができる可能性をもつ。学生の活動を支援するとともに、成長を支援することを念頭に置いて考えることが、大学ができることの重要な機能であると我々は考える。教育機関としての大学がボランティア活動を企画し、学生を支援することでもある。

このように考えたとき、大学がボランティア活動を、大学が提供する専門教育や教養教育の正課内教育、大学内での学生生活とともに、学生の成長につながる活動として位置付けることの教育的意義がある。教育機関としての限界と、教育機関であることによる可能性を大学が有することが、大学におけるボランティア活動を検討するための前提となる。

さて、以上の通りに整理してきた最後にある通り、ボランティア活動の主体は飽くまで学生である。災害ボランティア活動に携わった学生たちが行った活動、学んだこと、考えたことに対して、大学が持つ可能性と限界はどのように影響したのだろうか？

そこで、本章に続く各章では、上記の様々な論点を意識しつつ、学生の視点からは災害ボランティア活動の経験がどう捉えられるのかを整理し、議論していきたい。3章～6章では、2012年1月に行ったウェブアンケートの調査結果の分析を行う。7章では、2012年10月から2013年2月に行ったインタビュー調査の分析を行う。二つの分析結果を基に、そして、支援側であるボランティアセンターのインタビュー結果も交えながら、8章では大学における災害ボランティア活動の教育効果を検討する。

【参考文献】

- 池田幸也 (2006) 「学校教育とボランティア活動のディレンマ」『ボランティア学研究』第7号, 5-23 頁。
- 内海成治 (2011) 「ボランティアを科学する「ボランティア学研究」の10年」『ボランティア学研究』第11号, 37-49 頁。
- 飯考行・李永俊・作道信介・山口恵子・平野潔・日比野愛子 (2012) 「大学教育としての災害ボランティア —「東日本大震災復興論」の開講」『21世紀フォーラム』第7号, 11-27 頁。
- 大江浩 (2012) 「災害と惨事ストレス、支援者のケアの必要性 —現場からの声として」『ボランティア学研究』第12号, 27-40 頁。
- 尾崎慶太・山本秀樹 (2011) 「教育効果と地域貢献を高めるためのサービスラーニングの研究 —海外サービスラーニング (カンボジア) のプログラム分析を通して」関西国際大学教育総合研究所『教育総合研究叢書』第4号, 71-82 頁。
- 河合享 (2011) 「ボランティア活動への参加によって学生の学習がどう異なるのか —全国大学生調査の分析から」『ボランティア学研究』第12号, 91-102 頁。
- 倉本哲男 (2004) 「サービスラーニング (Service-Learning) の授業構成因子に関する研究 —「リフレクション」 (Reflection) との関係性に着目して」『教育方法研究』30, 59-70 頁。
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター (2013) 『キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査 第二次報告書』。
- 桜井政成・津止正敏 (2009) 『ボランティア教育の新天地 —サービスラーニングの原理と実践』ミネルヴァ書房。
- 諏訪晃一・渥美公秀・関嘉寛 (2005) 「学生による災害時のボランティア活動と状況的関心 —新潟県中越地震における fromHUS の活動から」『ボランティア学研究』第6号, 71-95 頁。
- 関浩一・藤崎亮一・神里博武 (2003) 「大学におけるサービスラーニング開発に関する研究 —概念と取り組みの状況」『地域総研所報』1巻1号, 9-16 頁。
- 中央教育審議会 (2008) 『学士課程教育の構築に向けて』。
- 中央教育審議会 (2012) 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて —生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ』。
- 中野真志・西野雄一郎 (2006) 「サービスラーニングの理論モデルに関する研究」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』9号, 1-8 頁。
- 長田尚子・村田信行 (2011) 「サービスラーニングを手がかりとした職業実践的プロジェクトの展開 —学生によるリフレクションの深化に注目した活動のデザインと評価」『京都大学高等教育研究』17号, 39-51 頁。
- 長沼豊 (2007) 「高等教育におけるボランティア学習の実態に関する考察 —ボランティア関連科目の分析を通して」『ボランティア学研究』第7号, 25-46 頁。

- 長尾博暢 (2009) 「大学におけるインターンシップの教学的正統性 ―正課科目・単位認定の経緯と論理をめぐって―」日本インターンシップ学会『年報』12号, 51-58頁。
- 日本学生支援機構 (2009) 『平成20年度 大学等におけるボランティア活動の推進と環境に関する調査報告書』。
- 橋本由紀子 (2010) 「日本の高等教育機関における「サービスマーケティング」が学生に与える教育効果について」『吉備国際大学研究紀要 (社会教育学部)』20号, 19-20頁。
- 山口洋典 (2009) 「自分探し時代に承認欲求を満たす若者のボランティア活動 ―先駆的活動における社会参加と社会変革の相即を図る「反返し縫い」モデルの提案」『ボランティア学研究』第9号, 5-57頁。
- 和栗百恵 (2010) 『『ふりかえり』と学習 ―大学教育におけるふりかえり支援のために』『国立教育政策研究所紀要』第139集, 85-100頁。
- Dewey, John (1916) *Democracy and Education: an introduction to the philosophy of education*. (=松野安男訳 (1975) 『民主主義と教育』上・下, 岩波書店)
- Kolb, David A. (1984) *Experiential learning: experience as the source of learning and development*.

第2章 分析の枠組

小林 功英 (教育学術新聞)・白川 優治 (千葉大学)
村澤 昌崇 (広島大学)・立石 慎治 (国立教育政策研究所)

1. 調査の設計と概要

本書で用いるデータは、ウェブアンケート調査¹⁾で得られたものとインタビュー調査により得られたものの二つである。この2種類の調査は次の通りに進めて行われた。

まず、ウェブアンケート設計に先立ち、広島大学の学生ボランティア団体である V-pro にコンタクトをとり、東日本大震災の復興ボランティアに参加した4名の学生にヒアリング調査を行った。インタビュー日時は、平成23年9月15日である。

このヒアリング調査をもとに、ウェブアンケートを設計した。アンケート調査の構造は、

1. 調査対象者の属性
2. 震災ボランティア参加以前のボランティア活動経験
3. 震災ボランティア参加理由
4. 参加に際しての準備
5. 参加の形態・時期・回数・活動内容
6. 活動において印象に残った出来事
7. 震災ボランティア参加後の意識や行動および大学での学習における変化
8. 震災ボランティア経験の活用
9. 震災ボランティアでの体験や被災地の状況に関する情報の共有
10. 大学への期待

といった内容で構成されている。詳細は、付録欄を参照していただきたい。

ウェブアンケートは2012年1月にサイトが公開され、2月末日まで実施された。調査依頼は、主に次の大学・学生ボランティア団体等を通じて学生に通知された。なお、各団体に重複して登録している学生もいるため、実際にアンケート依頼を受け取った学生の数は、記載した人数よりも少ないと考えられる。

早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター (300人規模)
東北学院大学災害ボランティアステーション (1300人規模)
日本財団学生ボランティアセンター (1500人規模)
国際学生ボランティア協会 (500人規模)

広島大学震災復興支援ボランティア OPERATION つながり (50 人規模)
 広島大学ボランティア推進委員会 V-pro (10 人規模)
 東北大学地域復興プロジェクト HARU (30 人規模)
 千葉大学ボランティア活動支援センター (300 人規模)
 全国大学生生活協同組合連合会
 新潟青陵大学 ボランティアセンター
 RCF 復興支援チーム

結果として、平成 24 年 2 月末日時点で 123 名の学生から回答の協力を得た。アンケート依頼を受け取った人数を考えると、必ずしも多い回答数ではないかもしれない。そのため、この調査の結果がそのまま一般化できるとは我々自身も考えていない。今回、我々はこのアンケート結果を、123 名の回答が含まれる一つのデータとしてではなく、123 通りの経験を積み重ねた、貴重なケーススタディと捉えて発信していくことにした。

アンケート調査結果の整理と並行して行われたのが、震災ボランティア経験を有する大学生へのインタビュー調査である。インタビューは、計 12 名に対して行われた。

インタビューは、大学の立地や設置者、性別、専門分野などを可能な限り考慮しつつ、アンケート調査に協力してくれた団体や、大学のボランティアセンターに勤めている職員、ボランティアに携わっている教職員に依頼をして、紹介をしてもらった学生のなかから、協力の承諾が得られた者を対象に行われた。

表 2-1 インタビュー協力者の属性情報

ID	名・性別	所属・学年	時期	場所
1	A さん (男性)	私立 a 大学商学部 1 年生	2012 年 10 月	東京都
2	B さん (男性)	私立 b 大学メディア学部 3 年生	2012 年 11 月	東京都
3	C さん (男性)	私立 b 大学メディア学部 3 年生	2012 年 11 月	東京都
4	D さん (女性)	私立 a 大学創造理工学部 4 年生	2012 年 11 月	東京都
5	K さん (女性)	私立 c 大学 c 部 4 年生	2013 年 1 月	宮城県
6	L さん (女性)	私立 d 大学 d 学部 4 年生	2013 年 1 月	宮城県
7	M さん (男性)	国立 a 大学 b 学部 4 年生	2012 年 8 月	千葉県
8	N さん (男性)	国立 a 大学大学院 b 研究科 1 年生	2012 年 8 月	千葉県
9	P さん (女性)	国立 b 大学 b 学部 4 年生	2013 年 2 月	広島県
10	X さん (男性)	国立 b 大学大学院 a 研究科 2 年生	2013 年 2 月	広島県
11	Y さん (男性)	国立 b 大学 a 学部 3 年生	2013 年 2 月	広島県
12	Z さん (女性)	国立 b 大学 b 学部 4 年生	2013 年 2 月	広島県

インタビューは、アンケート調査項目に沿いつつ、アンケートでは尋ねられなかった理由などを詳しく聞くかたちで進められた。

また、以上に述べた、学生を対象にしたアンケート・インタビュー調査を踏まえ、大学側の視点も捉えるべく、東北地方にある、学生ボランティア派遣のハブ的役割を震災直後から果たし続けてきた大学のボランティアセンター関係者にインタビューを行った。

2. 各章の位置づけ

3章は、災害ボランティア経験に至るまでの情報である。どのような属性を持つのか、また、このたびの震災ボランティア活動以前にボランティア経験はあるのか、どのような理由で参加に至ったか、どのような参加の仕方をしたかといった点を記述する。

続く4章は、大学生の災害ボランティア活動の具体的な状況を明らかにする。学生たちはどのような時期にボランティア活動に取り組み、どのような活動を行ったかを記述する。

5章では、学生が行った活動が学生の意識、行動に対してどのようなインパクトを有しているのかを検討する。震災ボランティアに参加した後、学生の意識や行動には変化が生じたのか、生じたのであればどのようなものであったかを記述する。

6章では、災害ボランティアに携わった学生と周囲との関係性を検討する。周囲の人間と災害ボランティアにおける体験を共有したか、その反応はどうだったか、そして大学に期待することは何かについて記述する。

7章では、2012年10月から2013年2月に行ったインタビュー調査の分析を行う。

8章は、今まで積み重ねてきた議論を踏まえつつ、大学側の視点を整理しながら大学における災害ボランティア活動の教育効果について議論する。

【注】

- 1) ウェブアンケート調査には、放送大学 ICT 活用・遠隔教育センターのリアルタイム評価支援システム (Realtime Evaluation Assistance System: REAS) を用いた。

URL: <http://reas2.code.ouj.ac.jp/cgi-bin/WebObjects/top>

第3章 災害ボランティア経験者の素描—ボランティアに至るまで

村澤 昌崇
(広島大学)

1. はじめに

本章から、アンケート結果に基づき、震災ボランティアの実態を素描していく。本章で扱うのは、震災ボランティア経験に至るまで—どのような属性を持つのか、また震災ボランティア活動以前にボランティア経験はあるのか、どのような理由で参加に至ったか、どのような参加の仕方をしたか—である。

なお、本章から第6章までの分析には、共通して性別、震災ボランティアへの初回参加時期、学年¹⁾の三つの変数を用いて、比較検討している。

2. アンケート参加者の属性

はじめに、アンケートに協力してくれた学生のプロフィールを概観してみよう。

性別構成は、女性が多く71名(57.7%)、男性が52名(42.3%)となっている。所属大学は多岐にわたっており、上位から順に千葉大学(15名, 12.2%)、新潟青陵(15名, 12.2%)、広島大学(13名, 10.6%)となっている。学生の所属学部は多岐にわたっており、ことさらに多く学生をボランティアに輩出している特定の学部は存在しない。学生の学年については、ほとんどが学部生であり、各学年いずれも20%程度の学生が分布している。

3. 震災ボランティア参加前のボランティア活動経験

このたびの東日本大震災復興に関わるボランティアに参加する以前に、学生はボランティア経験があるのだろうか。

アンケートでは123名中82名、回答者の66.7%が震災ボランティア以前にもボランティア経験があると答えている。39名(31.7%)は、この震災ボランティアが初のボランティア活動ということになる(ただし2名は無回答)。

震災ボランティア参加以前のボランティア経験の有無を性別、震災ボランティアへの初回参加時期別、学年別に検討した結果が図3-1である。統計的には、いずれも有意ではなく、震災ボランティア参加以前のボランティア経験の有無は、これら三つの要因に左右されてはいないことが示された。

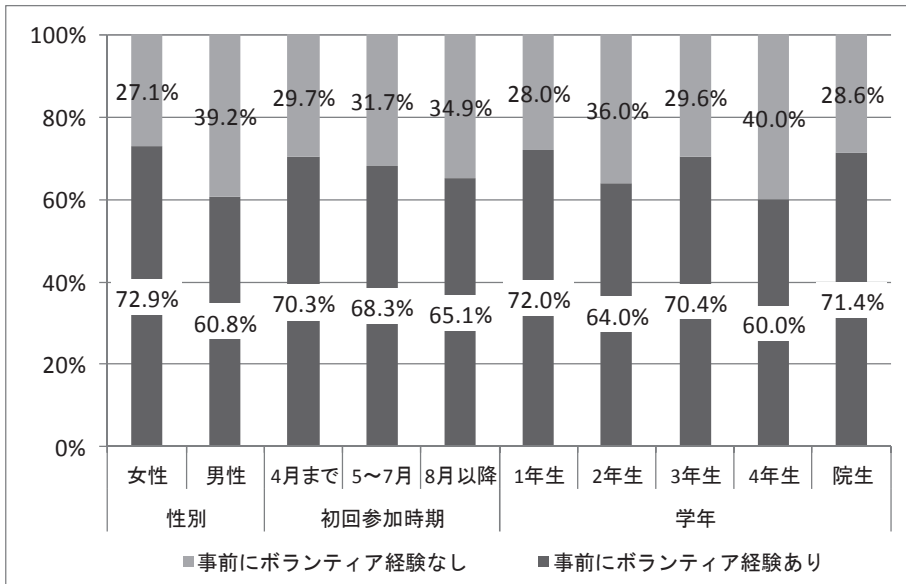


図3-1 震災ボランティア参加以前のボランティア経験：性別・参加時期別・学年別

4. 震災ボランティア参加理由

学生は、このたびの東日本大震災復興に関わるボランティアにどのような理由で参加したのだろうか。七つの項目をあらかじめ用意して答えてもらった結果は次の通りである。なお、この設問は多重回答可としている。

図3-2のグラフを見てもわかるように、「いてもたってもいられなかったから」と答えた学生が64.2%（79名）、「被災地を自分の目で見てみたかったから」と答えた学生が65.0%（80名）と多い。これら理由に比して他の理由は極端に少ないが、「家族・友人・知人が被災した」という切実な理由があるものが13%（16名）いる一方で、「なんとなく」震災ボランティア活動に参加した学生も存在する（9名、7.3%）。

その他の自由回答には、「震災を人ごととして捉えられなかったから」「大きな意味で、日本や社会への恩返しとしてなにか貢献したかったから」「自分にできることを探したかったから」「10年間住んでいた思い出のある場所だったから」「とにかく自分にできることをしなくては、と思ったから」「自分のできることをしたいと考えたから」「たくさん心配して復興を祈ってくれる海外の友達に、実際に行って伝えるべきだと感じたから」など、震災復興への貢献を理由とするものが多い一方、「被災地だったので他にやることがなかったから」といった消極的な理由や、「自分の将来のため」のような理由も見られた。

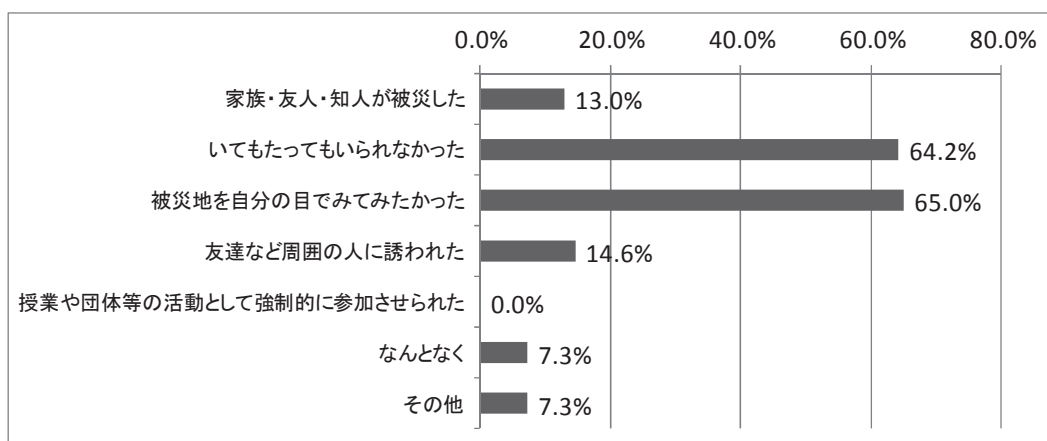


図 3-2 震災ボランティア参加理由

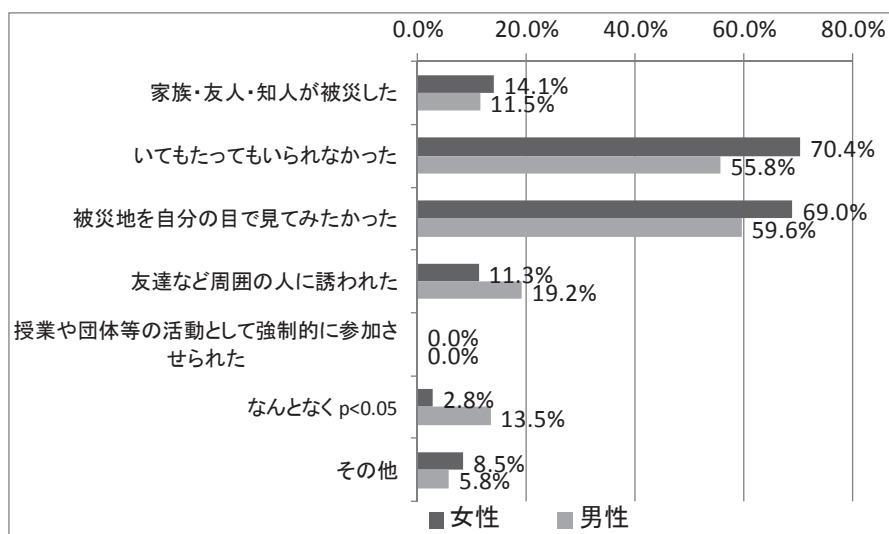


図 3-3 震災ボランティア参加理由：性別

震災ボランティア参加理由についても、性別・事前ボランティア経験の有無別・学年別に比較検討した。

まず性別比較をしたものを示す（図 3-3）。参加理由のうち、「なんとなく」と答えた回答者については、性別で統計的に有意な差が見られた。男性の方が女性に比して「なんとなく」という理由で参加するものが多く、女性 2.8%に対し男性は 13.5%に達している。

つぎに、震災ボランティア参加理由を初期参加時期別に検討したものが図 3-4 である。この中で、参加理由として「なんとなく」を選んだ者のなかで、参加時期による有意な差がみられた。4月まで >5~7月 >8月以降の順に「なんとなく」という理由で震災ボランティアに参加

した者の割合が高くなっていることがわかる。この傾向から、後期参加型の学生ほど、震災の状況を分析した上でより目的を絞るかたちでの参加をしたのではないかと推察される。

さらに、学生の学年別に参加理由を検討したものが図3-5である。この中で「なんとなく」を震災ボランティア参加理由としてあげている学生間で差がみられた。なんとなくの割合がもっとも高いのは4年生であり、16.1%にも上っている。

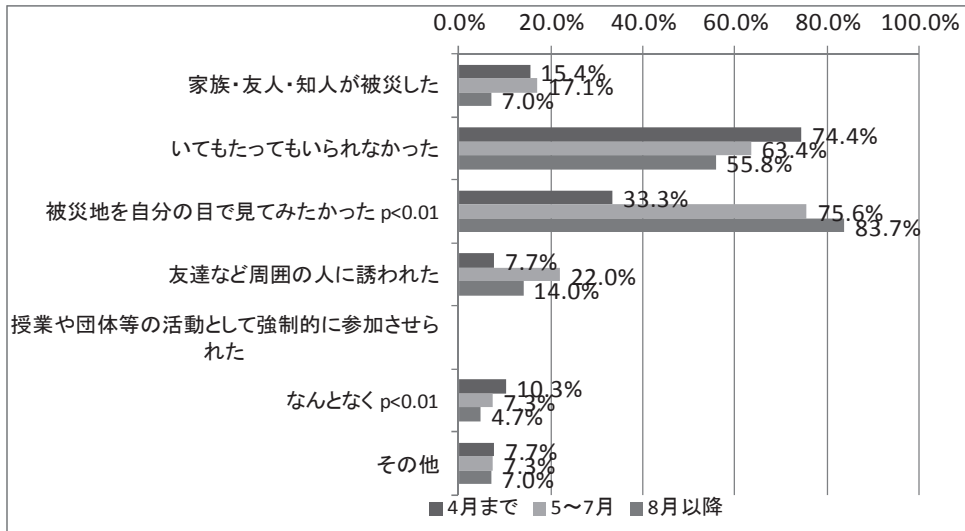


図 3-4 震災ボランティア参加理由：初期参加時期別

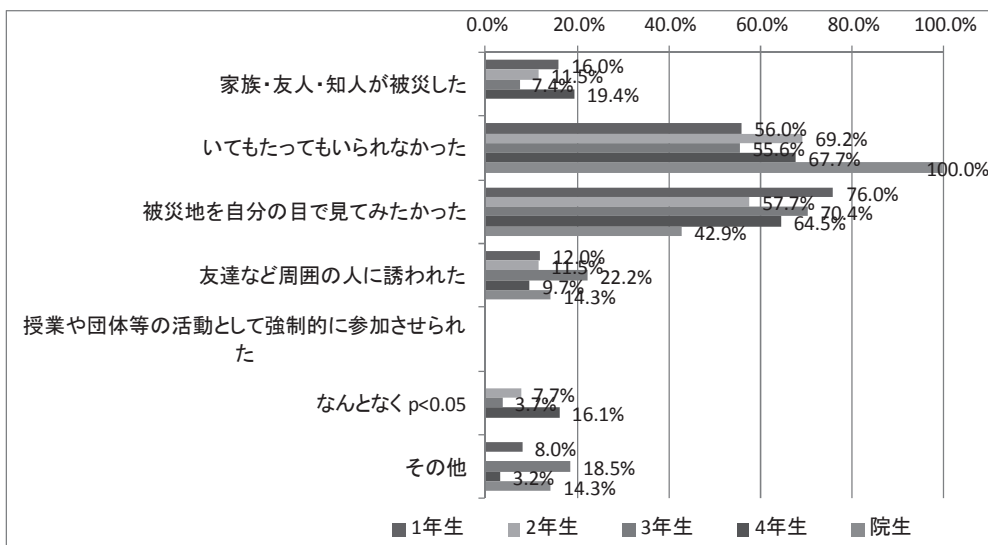


図 3-5 震災ボランティア参加理由：学年別

5. 震災ボランティア参加形態

学生はどのような方法で震災ボランティアに参加したのだろうか。図 3-6 のグラフを見てもわかるように、大学のボランティアセンターを通じての参加が 22.8%と最も多い。しかし、NPO・NGO を通じての参加が 22.0%、大学のボランティア専門サークル・団体を介しての参加が 15.4%、個人での参加およびその他の方法による参加も 11.4%に達し、自由記述では大学生協を通じた参加が 6 名 (4.9%) 存在し、多様な方法を通じて震災ボランティアに参加していることがわかる。その他の自由記述をみると、「社会福祉協議会を通じて」「NPO 法人管轄の大学サークルを通して」「日本財団の Gakuvo」「自発的にグループを組織して」「旅行会社のボランティアツアーを通して」「学会を通じて」「授業ではないが、大学の先生からの紹介で参加。(学生と先方の希望の一致)」「仲間を集めて共に」などがみられた。

ここでも、性別、学年別、参加時期別に震災ボランティアの参加形態を比較検討した。まず性別で検討したものが図 3-7 である。統計的には有意差が確認された。ボランティアの参加が「個人で」というタイプは男性に多く (19.2%)、女性に少ない (5.6%)。逆に大学のサークル・団体、大学のボランティアセンターを通じて震災ボランティアに参加している学生は女子に多いことがわかる。ところが、大学のボランティア専門のサークル・団体を介する場合は男女とも差はみられず 15%程度であり、NPO や NGO や民間のボランティア団体を通じての参加は、逆に男子学生に多いことがわかる。誤解を恐れず小括すれば、男性は個人参加、あるいは大学外部の団体を通じての参加が女性に比して多く、女性は大学内部の団体を通じての集団参加が男性に比して多いことが推察される。さらに、参加時期別、学年別に検討したものが図 3-8、図 3-9 である。これらの変数では統計的な有意差は確認できなかった。

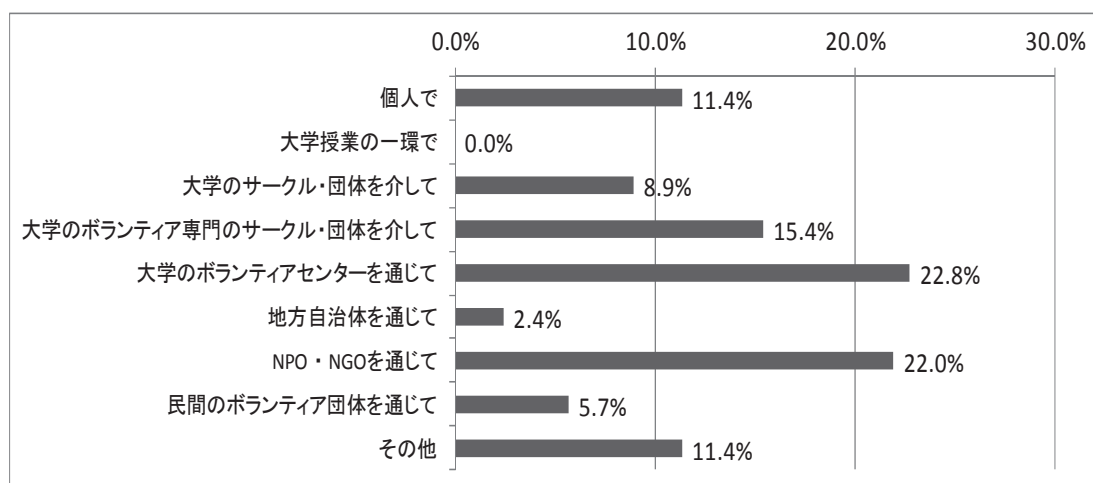


図 3-6 震災ボランティア参加形態

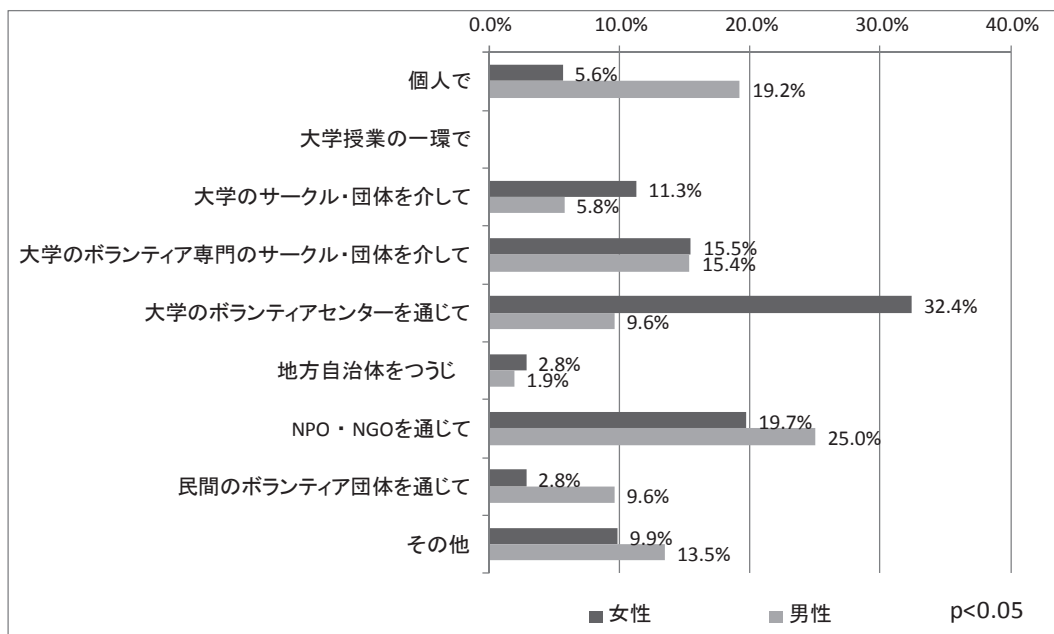


図 3-7 ボランティア参加形態：性別

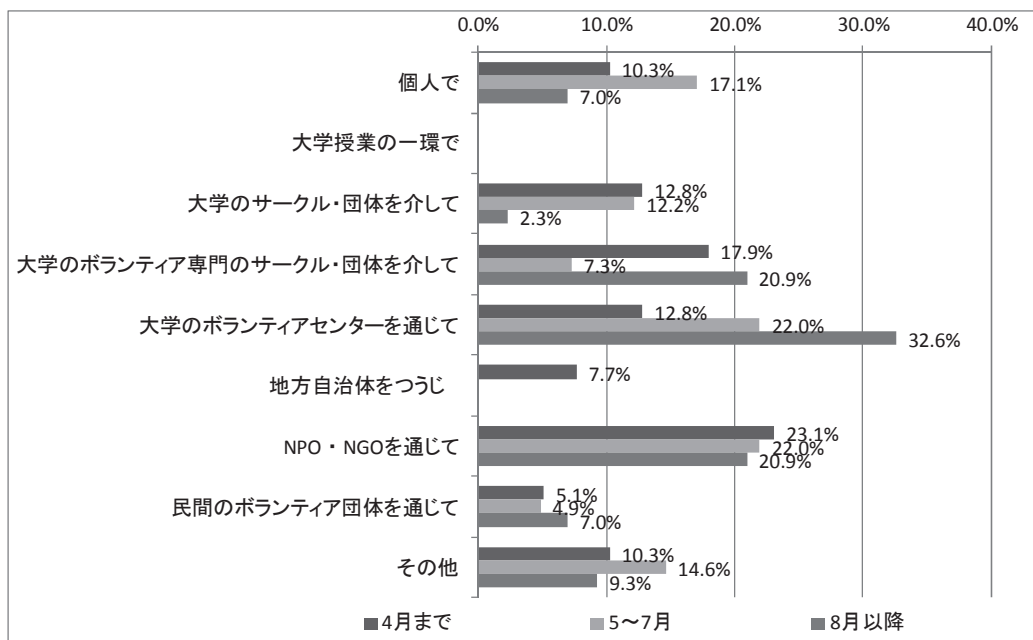


図 3-8 ボランティア参加形態：参加時期別

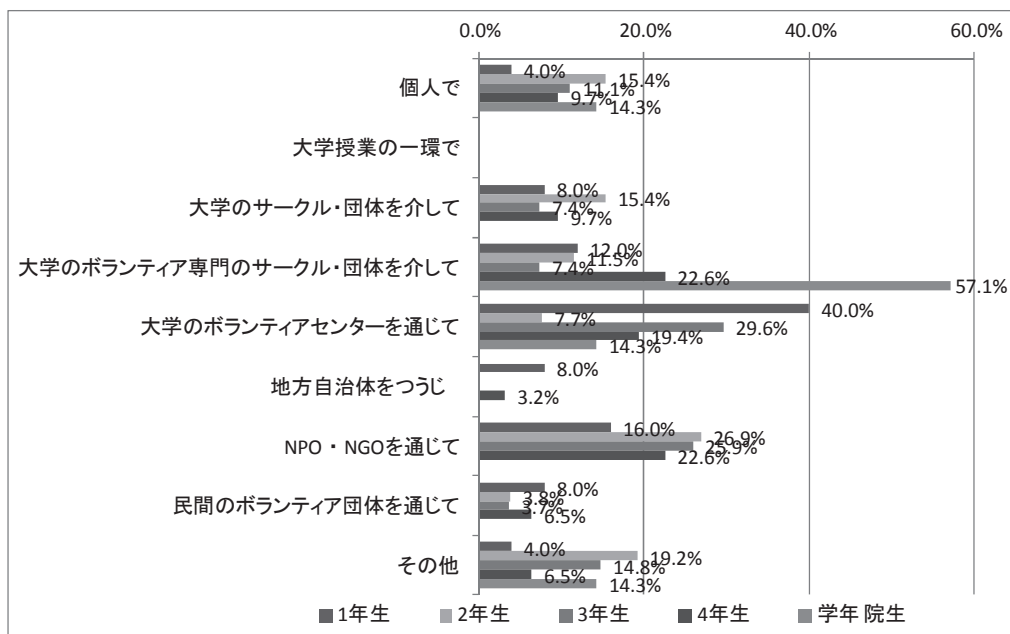


図3-9 ボランティア参加形態：学年別

6. 小括

これまでの分析結果を以下簡潔にまとめておこう。

東日本大震災に関わるボランティアの参加者は、過去にもボランティア経験を有する者が多く、正義心や博愛心に突き動かされる形（「いてもたってもいられない」という気持ちで参加）で震災ボランティアに参加する者が多いという傾向が見られた。その行動は一部学生の属性に左右されており、女性や低学年に目的意識が明確化された形で震災ボランティアに参加している者が多いという傾向が確認された。ボランティアの参加形態は多様であり、大学内外のボランティア団体や NGO・NPO を通じての参加だけでなく、個人を通じての参加も一定数見られた。

分析結果を見る限り、震災ボランティアへの学生の参入は、概ね「日本の大学生もまだまだ捨てたものではない」と素朴に感心できるような状況だと推察できる。同時に、ごく少数ではあるが、「なんとなく」「被災地でやるのがなかったから」といった消極的な動機で参入している者や、「将来のため」という理由で参入している者も存在している。こうした震災ボランティア参入に際しての動機の多様性については、安易にその是非を問うことは難しい。ボランティアには「積極性」「利他性」そしてボランティアを通じた貢献自体が目的であるという暗黙の前提があるが、そのような慣習的前提からすれば、ボランティアへの消極的な参加や、ボラン

ティアを他の目的達成のための手段として用いることには、感情的な抵抗が容易に想像される。さらに、ボランティアへの参加が他の目的達成のための手段と化した場合、他の目的達成の観点からボランティア活動の内容に優先順位が付けられ、えり好みされる可能性も生じる（自分の能力を基準にボランティアを選別するのとは異なる）。つまりボランティア活動の中に、ボランティア活動とは別の論理や利害を基準とした「効率性」の概念が介入し、ボランティアの通念との抵触が予想される。大学教育の中にボランティアを制度化するという考え方も、ボランティアという目的が大学教育の一環として手段化する側面があるので、同様な摩擦が生じる可能性のあることを念頭におくべきだろう。

その一方で、人手が欲しい被災地からすれば、動機はなんであれ関係ないという考えも存在する。いずれにせよ、ボランティアを組織として編成し送り込む場合、多様な動機や態度を抱えて臨む学生が存在することを念頭に、事前にどのような対応をすればいいのかを慎重に考える必要のあることを、本調査は示唆できたと言えよう。

【注】

- 1) 性別は女性と男性の2水準である。初回参加時期は、4月まで、5～7月、8月以降の3水準である。学年は、1年生、2年生、3年生、4年生、院生の5水準である。医歯薬学系の学部に見られる5年生ならびに6年生は今回の調査協力者には含まれていなかった。また、博士課程前期ならびに修士課程、博士課程後期は人数の関係から全てまとめて院生としている。

第4章 災害ボランティア経験の実態

白川 優治 (千葉大学)・小林 功英 (教育学術新聞)

1. はじめに

東日本大震災は、未曾有の規模での被害をもたらし、その被災地域の救援、復興を支援するための震災ボランティア活動に多くの大学生が参加してきた。それでは、学生たちはどのような時期にボランティア活動に取り組み、どのような活動を行ったのであろうか。本章では、震災ボランティアに参加する準備状況、参加時期と参加回数、活動内容をアンケート調査から整理することにより、大学生の震災ボランティア活動の具体的な状況を明らかにしたい。

今回の震災ボランティアを含むいわゆる「災害ボランティア」と他の多くのボランティア活動との大きな相違は、その活動に物理的危険を伴うことにある。被災地域での活動は、活動時期や場所、内容によっては活動者自身が二次被害の対象となる可能性がある。また、「震災」という特殊な環境の中では、被災者との関わり方、被災地域の状況がもたらす心理的影響などにも配慮が必要となる。さらに、今回の被災地域におけるボランティア活動には、その被災地域の広さと沿岸部の津波被害を中心とする被害状況の深刻さにより、その活動内容や時期によっては相応の「心構え」が必要であったと考えられる。このような特徴をもつ震災ボランティアに参加するにあたって、特に、社会的経験を必ずしも十分に有しない大学生が、自らの安全と被災地域への配慮をするための事前準備が必要であろう。

2. 参加時期と活動内容

このようなことを前提に、本調査では、震災ボランティアに参加する際の準備状況を確認するために、「ボランティア保険への加入」の有無と最初に震災ボランティアに参加したときに「事前に研修・説明を受ける機会」の有無について尋ねた。その結果をみると、「ボランティア保険への加入」については89.4% (110名)、「事前に研修・説明を受ける機会」については75.6% (93名)の学生が、それぞれ機会があったと回答している。多くの学生は、被災地域でボランティア活動に参加する以前に一定の準備、心構えを持つ機会があったとみることができる。

さらに、「事前に研修・説明を受けた場所」について、具体的に記述方式で尋ねた結果をみると、各ボランティアプログラムを主催している大学・NPO 団体・ボランティアセンター等で事前研修・説明を受けていることが記載されていた。このことからボランティア活動を組織化する大学・諸団体において、参加学生へ一定の配慮がなされていたことが確認できる。その内容

の一部を抜粋したものが表 4-1 である。

表 4-1 ボランティア活動に参加するにあたって事前にうけた研修の内容（一部）

出発前に、発災後まだ40日頃だった為、未だ行方不明の方がおられ、作業中に偶然見つける可能性があるが、落ち着いて警察や団体事務局員に通報するようにと。
被災者と接する上での心得、活動中特に注意する事柄が主な内容 20 分程度の学習会だった。
被災者との会話における注意点、ボランティアがマイナスに作用する場合について
現地の状況や、被災者への配慮など
当時は夏で大変暑かったので熱中症対策についてや、破傷風の予防や対応について説明があった。
予防接種、熱中症予防・健康管理被災地の状況把握
行った先で迷惑をかけないこと。自分の体調等は自分で管理すること。言動に責任を持つこと。相手の気持ちに立つこと。etc
私たち側から見たら被災地だが、被災された方にとっては地元でありわがまちであるということ。
宿舎にて被災地は被災された方から見れば大切な「故郷」であること、瓦礫も被災された方から見れば大切な「家」であること、被災者の方の気持ちを考えた言動を心がける活動の on と off の切り替えをし、off の時は心も体もきちんと休めること
被災者の方への言動への注意、活動内容への注意、活動中のけがへの対応、活動背景、協力している企業団体名など
持ち物、装備の注意・・・釘の踏み抜き防止のために金属の中敷きを装備すること。粉塵を吸わないようマスクを着用することなど。活動中の注意・・・無理せず疲れたら休むこと。体調を崩すとかえって迷惑になる。体調が思わしくない場合は参加してはいけない。1人で行動しない。津波が来たらとんでんで逃げるなど。被災地に行く上での注意・・・むやみに写真は撮らないこと。涙が止まらなくなったら活動を中止すること。まずは話を聞くことなど。その他、活動後も被災地のことを伝え続けてほしいというお話があった。既に被災地でボランティアした学生の「ボランティアはさせていただくもの」という言葉もあった。
震災ボランティアをするにあたっての心がまえ、注意事項(写真撮影について・服装・持ち物など)、すでに震災ボランティアに参加していた方の体験談
指示のある家以外(隣家等)へのボランティア禁止・旗の色の説明(赤：全壊、進入禁止黄：半壊)・被災者への配慮(写真撮影の禁止)
阪神淡路路の際の資料を渡され、お読みくださいとのこと。研修と言えるほどのものではない。
ボランティアに参加するにあたっての心得や、被災地の状況、活動内容、活動時の注意など。怪我をしたときの対処や、何かを発見したときの連絡についてなどの説明があった。
ボランティアの内容、ボランティアに参加するにあたって身の安全を確保するための注意点や準備などについてや、現地の方々の視点からボランティアはどう映るか、交流の際にどのようなことに気をつけなければならないかといったことについての説明を受けました。
複数のターンに渡って行うものだったので、前のターンからの引き継ぎや注意事項の説明会、現地の人への心遣いなどの説明。
4月という混乱期だったため、現場がどういう状態か、どんな活動をするのか、心構えなど。
ボランティアに行った先で一番してはいけないことは、無理をすること。気合を入れ過ぎて体調を崩すことは初めて行く人によくあること。なににもできないかもしれないと、不安な人に向けては「なににもできないかもしれない」「なんでもできる」という言葉があり、気持ちの面でのサポートも多少あった。
被災地の現状(先遣隊のお話)・被災地での心得(被災者への気遣い)・自己管理(余震に対する心構え・安全・食事・衛生)
被災地のボランティアセンターと宿泊施設にてけがに注意することや、水分補給を十分にとること、無理をせずこまめに休憩をとることなどの体調面、私たちから見ればごみに見えるものでも被災者の方から見ればかけがえのないものかもしれないことや、常に笑顔でいることといったボランティアとして活動を行う時の心構え
受けた場所：被災地に行く車内で(千葉から宮城まで自動車で8時間あったので、顔合わせ・ミーティングのなかで実施)団体：東日本大震災の支援のために、大学の先生の知人が立ち上げた支援組織内容：被災者の心情への配慮・一歩控えめな態度で・臨機応変な対応を・子どもたちには、笑顔で接すること・個人的に、物やお菓子を渡さないこと

3. 震災ボランティアへの参加時期と参加回数

3. 1 震災ボランティアへの参加時期

学生たちは東日本大震災発生後、どのようなタイミングで震災ボランティアに参加したのであろうか。本調査では、そのことを確認するために「最初に震災ボランティアに参加した時期」について尋ねた。その結果を3月以降月ごとに示したものが図4-1である。

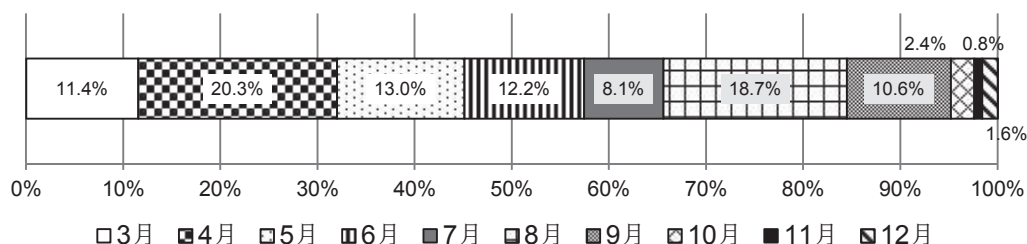


図4-1 最初に震災ボランティア活動へ参加した時期 (N=122)

図からは、震災発生直後の3月に最初のボランティアに参加した学生(11.4%)もいれば、大学が夏休みとなる8月に初めてボランティア活動に参加した学生(18.7%)も一定数いることがわかる。図4-1から3月から9月の期間をみると、特定の時期に突出してボランティア活動の参加者が増加している時期はみられない。意欲のある学生は、3月の震災発生直後から夏にかけて、それぞれ機会を得たときに震災ボランティアに参加したとみることができるだろう。

しかし、図4-1は、最初のボランティア活動の参加時期は9月までが94%を占めていることも示している。このことは、本調査に回答した学生については、震災発生後半年が経過した2011年秋以降には、初めてボランティア活動に参加する学生がほとんど見られなかったことを意味する。今回の震災のなかで、大学生が初めてボランティア活動に参加するタイミングとして、震災発生後半年が一つの基点となっていた可能性を示すとともに、大学生にとって長期休暇である夏休みが終わることでボランティア活動に参加することが難しくなっていくことも示唆している。

3. 2 震災ボランティアへの参加回数

次に、これまでの震災ボランティア活動への参加回数を記述方式で尋ねた結果をみてみたい。参加回数が1回のみである学生が最も多く、37.4%(46名)であった。2回が20.3%(25名)、3回が16.3%(20名)であり、4回以上の活動を行った経験を持つ学生は25.2%(31名)であった。ここから、6割を超える学生が複数回、震災ボランティア活動に参加していることがわかる。

このボランティアの参加回数の最大は200回であり、次いで50回、30回、25回と(各1名

ずつ) 続いている。この設問は自己申告による記述回答方式であり、このように突出して多い参加回数が記載されている回答結果について、その数値の正確性を厳密なものとして解釈することには留保が必要かも知れない。しかし、このように回答した学生の所属先大学を確認したところ、すべて東北地方の大学に在籍する学生であった。このことから推察すると、被災地に所在する大学に所属する学生の中には、震災ボランティアへの参加回数という概念を超えて、日常的な活動として被災地域の復興・支援の活動に取り組む学生がいるとみることができる。

3. 3 ボランティアへの参加時期と参加回数の関係

それでは、このような参加時期と参加回数とはどのような関係があるのだろうか。地理的要因として在籍する大学の立地を軸に、このことを確認したい。ここでは、被害が大きかった被災地である宮城、岩手、福島、茨城の4県を「東北・茨城」、東京・神奈川・千葉・埼玉の南関東4都県を「関東」、それ以外の地域を「その他地域」として、大学の立地による三つのカテゴリーを作成する。さらに、参加時期も震災発生後4月までを「初期」、5-7月を「中期」、8月以降を「後期」として区分する。このような地理区分と時期区分をもとに、参加回数を示したものが表4-2である。

表 4-2 所属大学の立地と最初に震災ボランティア活動へ参加した時期と参加回数

大学の所在地	初回参加時期	参加回数										合計 (人数)
		1回	2回	3回	4回	5回	6回	7回	8回	9回	10回 以上	
東北・茨城	初期(4月まで)	0	0	2	1	2	0	0	0	0	6	11
	中期(5-7月)	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	3
	後期(8月以降)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
関東	初期(4月まで)	4	2	4	1	2	0	1	2	1	2	19
	中期(5-7月)	9	5	2	3	0	1	0	2	0	1	23
	後期(8月以降)	11	2	3	0	1	0	0	0	0	0	17
その他	初期(4月まで)	0	2	3	2	0	0	0	0	0	0	7
	中期(5-7月)	2	7	1	0	1	0	0	0	0	0	11
	後期(8月以降)	17	3	3	0	0	0	0	0	0	0	23

表 4-2 から、所属大学の立地、すなわち、被災地との物理的な距離によって、それぞれの地域の学生の震災ボランティアへの取組状況に、次のような特徴が指摘できる。第一には、「東北・茨城」の学生は相対的に早い時期から、繰り返しボランティア活動に参加していることである。被災地域の意欲のある学生にとって災害ボランティア活動は、継続的な活動となっているとみることができる。第二に、「その他地域」の学生は、相対的に遅い時期に1度参加した者が多いことである。「8月以降に1度参加した」とする学生が多いことが特徴であり、継続的な活動としても2回程度の学生が多い。第三に、「関東地域」の学生は、早い時期から繰り返し活動して

いる者と、相対的に遅い時期に1度参加したとする学生が混在する状況にあることが特徴的である。「東北・茨城」と「その他」地域の中間的な傾向をみることができる。

このような結果から、学生が、災害ボランティアにどのようなタイミングで、どのようにかわるかには、物理的な条件としての大学所在地による距離が影響しているといえるだろう。

4. 震災ボランティアでの活動内容

4. 1 震災ボランティアでの活動内容

それでは学生たちは震災ボランティア活動として、具体的にどのような活動に携わったのであろうか。学生たちが携わった活動内容を確認するために、「今まで参加してきた震災ボランティアで携わった活動」として12項目（その他を含む）を示して、経験のある活動を複数選択で尋ねた。その結果を示したものが図4-2である。

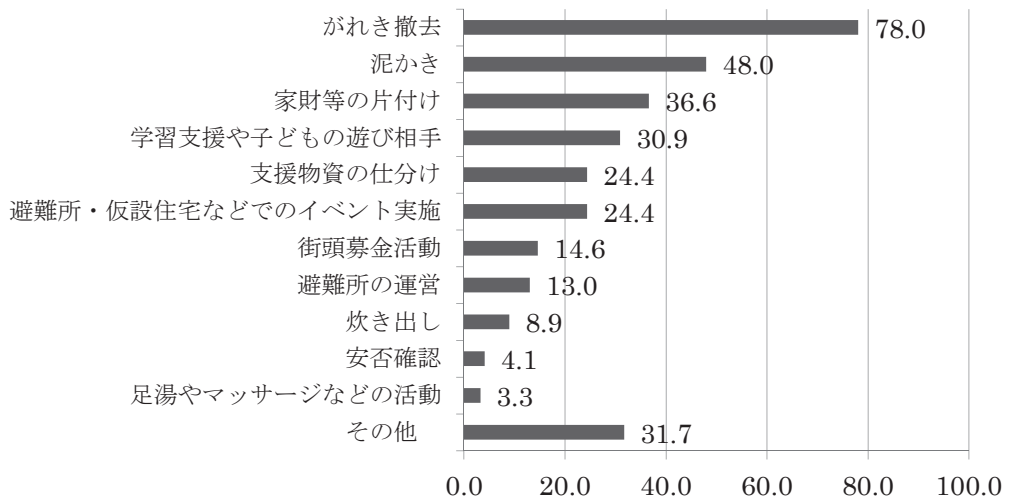


図4-2 これまで携わった活動内容（複数選択，単位%）

活動経験の多い順にみると「がれき撤去」(78.0%)、「泥かき」(48.0%)、「家財の片付け」(36.6%)、「学習支援や子どもの遊び相手」(30.9%)となっていた。「がれき撤去」「泥かき」が多いことから、今回の震災の特徴の一つである津波被害に対するボランティア活動が中心であることがわかる。他方、「避難所の運営」(13.0%)、「炊き出し」(8.9%)、「安否確認」(4.1%)に携わった学生は少ない。これらの活動は、主に、震災直後から初期に必要な諸活動であるため活動時期との関係や、活動に被災者との信頼関係や地理的把握などが必要と思われることから非被災地域から来たボランティア学生には関わる機会が乏しい活動であるのかもしれない。このことを分析するために、学生たちが携わった活動をもう少し詳細に確認してみたい。

表 4-3 は、選択肢に提示した 12 の活動内容を、個々の活動の特徴から、「物理的復旧活動」、「緊急応急的活動」、「被災者への直接的ケアのための活動」、「後方支援活動」と四つの類型に整理したうえで、その活動状況を示したものである。

表 4-3 活動の種類と活動区分の類型 (N=123)

活動の種類	経験率 (再掲)	活動区分	経験率	組み合わせ経験率	
がれき撤去	78.0%	物理的復旧活動	82.9%	3種類	27.6%
泥かき	48.0%			2種類	24.4%
家財等の片付け	36.6%			1種類	30.9%
避難所の運営	13.0%	緊急応急的活動	22.0%	3種類	0.0%
炊き出し	8.9%			2種類	4.1%
安否確認	4.1%			1種類	17.9%
学習支援や子どもの遊び相手	30.9%	被災者への 直接的ケア活動	39.0%	3種類	0.8%
足湯やマッサージなどの活動	3.3%			2種類	17.9%
避難所・仮設住宅などでの イベントの実施(お茶会など)	24.4%			1種類	20.3%
街頭募金活動	14.6%	後方支援活動	33.3%	2種類	66.7%
支援物資の仕分け	24.4%			1種類	27.6%

ここから、およそ 8 割の学生が「物理的復旧活動」を経験していることがわかる。そして、「被災者への直接的ケア活動」が 4 割、「後方支援活動」が 3 割、「緊急応急的活動」に携わった学生が 2 割程度であった。他方、それぞれの区分に含まれる個々の活動内容の経験状況をみるために、それぞれの区分ごとに組み合わせ経験率を示した。「物理的復旧活動」を経験している学生の半数以上が「がれき撤去」「泥かき」「家財等の片付け」の 2 種類以上の活動を経験していることがわかる。震災ボランティア活動を一人一人の学生の立場で整理し直すと、多くの学生は震災ボランティア活動として複数の異なる支援活動に携わっている。しかし、個々の学生の活動内容を大きくくりで整理する時、その多くの活動が「物理的復旧活動」であることは、今回の震災ボランティアの内容的特徴を示すものといえるだろう。

さらに、組み合わせ経験率として、四つの類型の活動経験のなかでの個々の活動の重複状況をみると、「後方支援活動」として「街頭募金活動」「支援物資の仕分け」にかかわった学生は、6 割以上の学生が両方の活動に取り組んでいた。後方支援活動に取り組んだ学生は、本調査のなかで相対的に少数であるといえるが、その活動は積極的なものであったことが思料される。

なお、図 4-2 において「その他」として記述された活動内容を整理すると、三つの特徴がみられた。それは、①ボランティアセンターの運営支援活動(具体的には、「ボランティアセンターでのボランティア受付業務、その他事務など運營業務」「ボランティアセンターにおける支援者や支援物資のデータ管理」)、②地域産業の復旧・復興のための支援活動(「漁具・漁網の整理」)

「農家のビニールハウス再建」「仮設商店街の建設」), ③一定の専門性を有する活動(「被災古文書の搬出, 整理」「教育心理学・学校心理学的な視座から見た, 学校支援, 被災地の子ども支援」)に携わっている学生が複数あることである。特に, 一定の専門性を有する活動は, 専門性を活かした活動として注目できるものである。ほかには, 「写真洗浄」「避難所でのニーズ調査」「草刈り」などの記述があり, 学生の被災地域での多様なボランティア活動の状況の一端をみることができる。

4. 2 活動時期と活動内容の関係

最後に, 活動時期と活動内容について, その関係をもてみたい。図 4-3 は, 先に示した「物理的復旧活動」「緊急応急的活動」「被災者への直接的ケアのための活動」「後方支援活動」と四つの活動類型に対して, 最初に活動した時期を組み合わせ示したものである。

ここから, 各活動と最初の活動時期には, 次の特徴をみることができる。第一は, 物理的復旧活動は, 時期にかかわらず取り組まれていることである。第二に, 「緊急応急的活動」「後方支援活動」は, 震災発生から早期に取り組まれているが, それ以降は少ないことである。これらの特徴は, 被災地のニーズに基づくものとみることができる。このような活動時期との関係は, およそ 8 割の学生が「物理的復旧活動」を経験していることの影響といえるだろう。

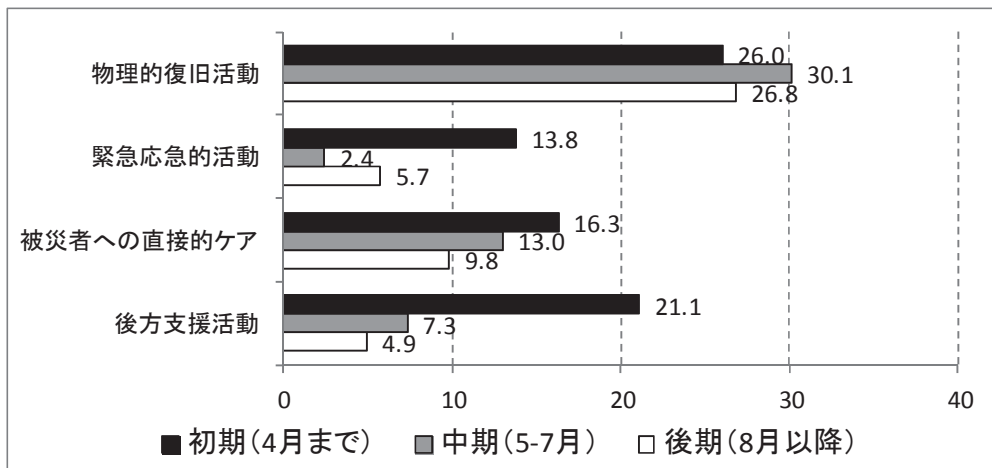


図 4-3 4 つの活動類型と最初の活動時期 (N=122, 単位%)

5. 震災ボランティア活動において印象に残った出来事・エピソード

前節まで学生がどのような時期に, どのような活動に携わってきたかを整理, 記述してきた。それでは, そのような震災ボランティア活動を通じて, 学生はどのような体験をし, どのよ

うな印象を持ったのだろうか。本調査では、「これまで経験した全ての震災ボランティア活動のなかで、特に印象に残った出来事・エピソードを教えてください」と自由記述で尋ねた。その結果、60名以上が、被災者と一緒に活動したボランティアとの交流など、「人」に関わる出来事・エピソードを挙げてくれた。次に20名程度が、被災地での景色や風景に関するもの、TV等の報道で見る風景とのギャップを挙げた。

まず、最も多かった被災者と一緒に活動したボランティアとの交流など、「人」に関わる出来事・エピソードの中では、以下のように「被災者から逆に励ましてもらった」、「元気をもらった」、という感想が多かった。

地元の漁師の方たちと一緒に活動が行えたこと自分たちがボランティアに来たはずなのに、逆に地元の漁師の方から元気を頂くことが多かった

おばあちゃんが、「地震が起きたからあなたたちに出会えた。良かった」と涙を流して言うてくださったこと

一方、以下のように、時折見せる被災者の悲しみに触れ、どのように振舞えばよいか分からなかった、という回答もあった。

おじいちゃんが「俺のものは全部流されてしまった。母も子供も家具も思い出も家も全部だ。残ったのは俺だけだ。」って最初は笑いながら、でも途中から泣きながら話してくれました。その時にかける言葉が見つかりませんでした。なんて声をかけたらいいかわかりませんでした。

しかしながら、この後に

それでも、おじいちゃんは車に荷物を運び終わると泣きながらありがとうと僕に声をかけてくれました。僕ができたことは、ほんの小さなことでした。でもその小さな一歩の積み重ねが復興には必要だと思いましたし、この人たちの力に少しでもなりたいと再認識した活動でした。

と締めている。被災者との深い交流を通して、「この人」のために何かをしたいと強く思う出来事・エピソードを挙げる学生も少なくなく、震災ボランティアにおいて、特定の被災者との交流が、より強く印象に残ったことは間違いない。

特に、被災した子どもたちとの交流については、子どもたちは元気に振舞っているが時折呟く言葉に精神的なショックを受けている様子に、強い印象を受ける学生もいる。

家を失った子供たちの声、表情。明るく振舞うが、震災での避難所生活で、ストレスを感じているように見受けられた。また、家族や自宅を失ったことについて、とても心の傷を受けているようだった

震災ボランティアを行う、同じ学生に対しては、肯定的な意見と否定的な意見があり、物見遊山で来ている者に対する疑問を書く一方で、きちんとニーズを把握して現地で活動しているボランティアに対する敬意なども見られた。

無償で復興に携わろうとしている大学生が多くいたことにとっても感銘を受けた。

つぎに、想定していた被災地のイメージと実際の光景とのギャップをエピソードとして回答した学生だが、これを受けて「安易に共感することは被災者に失礼だ」と考える者もいた。また、目の前にある光景は、被災者から見れば「ガレキ」ではなく「大切な思い出」である、ということを知ったことをエピソードに挙げる学生も数名いた。

病院でのがれきの撤去をしていく中で、参加者の方が「これはガレキではなく、被災者の方にとっては思い出のもの」と言っていて、知らない間に私自身もガレキとして扱っていることに気が付いた

この設問に寄せられた回答からは、ガレキ撤去等において、想定よりも凄惨な光景を目の当たりにすることで、ショックを受け無力感に襲われるものの、微力ながら貢献できたことをその後のリフレクションで実感し、自信を取り戻していくプロセスも見て取れた。ボランティア後のリフレクションによるポジティブな意味づけは学生にとって非常に重要となる。

被災者との交流では、被災者との繋がりが深まり、逆に元気を与えてもらったりしているが、高齢者や子どもの心の傷に触れ、茫然と立ち尽くす様も見て取れる。学生が印象に残る出来事・エピソードはポジティブなものも多い一方で、学生自身の心の傷になっていることもあるので、アフターケアが必要となろう。

6. 小括

本章では、アンケート調査のデータに基づいて、震災ボランティアに参加する準備状況、参加時期と参加回数、活動内容を整理した。その結果、①多くの学生は、ボランティア保険へ加入し、活動前に事前研修・説明を受けたうえでボランティア活動に従事していること、②最初にボランティア活動へ参加した時期は3月から9月頃まで個人によって異なること、③最初に活動するタイミングは被災地域との物理的距離が影響していること、④6割以上の学生がボ

ランティア活動に複数回参加していること、⑤具体的な活動内容は「がれき撤去」を主とする「物理的復旧活動」を中心にしながら、1人の学生がさまざまな活動に携わっていること、⑥被災地域での活動を通じて、被災地の状況に無力感を感じつつも被災者との交流のなかで、被災者との繋がりを感じている様子が示された。このような結果は、大学生による今回の東日本大震災における「震災ボランティア」の多様な姿を具体的に示すものである。

このような学生ボランティアの姿から、今後に生かすことができることを考えてみたい。まずは、震災ボランティアにあたっての事前説明のあり方について、各団体や大学が参加学生に対する事前説明を行っていた。しかし、その内容は多様であり、ばらつきもみられた。これについて、活動内容や活動時期との関係を整理しながら、部分的にも共有・共通化を図ることもありえるのではないだろうか。第二に、活動時期と所属大学の立地が、活動時期と活動内容がそれぞれ関連することについてである。これは、震災という特定の地域を対象とする事象であることから当然のことであるといえる。このような傾向を今後に生かすとすれば、震災ボランティアに対する今後の在り方として、大学やNPO団体での事前シミュレーションの可能性を指摘できるだろう。つまり、立地する地域内での災害、近隣地域での災害、そして、遠方地域での災害に対して、それぞれどのように組織的活動に取り組むかについての事前計画や事前シミュレーションを想定することにより、より適切な活動が可能となると思われるためである。これらのことのために、今回の大学生による東日本大震災における「震災ボランティア」の具体的な状況を活かしていくことは、ボランティア活動をその活動だけにとどめず、次に備えるものとして位置付けることになるように思われる。

第5章 災害ボランティア経験が持つ大学生へのインパクト

小林 功英
(教育学術新聞)

1. 震災ボランティア参加後の意識・行動の変化

前章まで、学生の属性や活動に関する諸情報、印象的なエピソードを紹介してきた。ここで我々が目を向けたいのは、それらの活動が学生の意識、行動に対してどのようなインパクトを有しているのかという点である。

震災ボランティアに参加した後、学生の意識や行動には何らかの変化が生じたのだろうか。本調査では「ボランティア後、考え方や行動において何らかの変化を経験しましたか？ボランティアに行く前から現在の間で生じた変化を具体的にお書き下さい。もし変化を表す特徴的なエピソードがあれば、それも併せてお書き下さい」と自由記述で尋ねた。その結果、回答者の9割以上が欄を埋めており、その大部分が意識・行動が変化したと述べている。もちろん、その変化の仕方には個人差がある。以下に一部を紹介する。

自分以外の社会に対して、自分なりの視点をもって考えるようになったのは初めてのこともかもしれない

社会に微力ながら貢献できているということを実感し、将来のキャリアステップを考えるうえで、自身が本当にやりたいことが掴めた

自分で考える時間が増えた。伝える難しさを知った

日本のためにできることは何かなどを真剣に考え始めた

とにかくやってみようという思考が身についたように感じる

自然災害であれば、どれだけ甚大な被害を受けても人はそこで再び暮らしを営むのだという強さを感じたことで、死生観に変化が生じた

震災ボランティア活動への考え方が変わったものから、日常生活の行動の変化、中には死生観の変化があった、と回答する学生まで様々であったが、概ねポジティブな変化を挙げた。全く異なる文脈、日常とは違った文脈に置かれたことで、また、身近な人以外の人たちとの交流を通して、今まで引き受けていたものとは違った自分の役割を得て、「社会の中での自分の役割」等を考えるきっかけとなる学生も多かったことが見て取れる。

また、ボランティア後により被災地の情報を積極的に収集したり、気にかけてりするなど、当事者意識が高まったと回答した学生が少なくなかった。

被災地の事を気にかけるようになった。TVなどで被災地のことをやっているとよく見るようになった

震災ボランティア前の認識は「被災地」支援だったが、震災ボランティア後には「被災者」支援へと変わり、また、特定の被災者との交流を通して「××市の〇〇さんを支援したい」と、より支援への認識が具体的になっていくことに気づいた者もいた。

ボランティア前は「被災者」と一括する感覚が強かった。この変化と同様、「被災地」ではなくて「陸前高田」「気仙沼」なんだということもわかった。震災関連のニュースをより身近に、関心をもって受け止めることができるようになった

以前よりも目標が明確になった。誰かのために何かしたい。あの人に会いたいからその土地へ行きたい。という思いを持ったのは初めて

被災地を目の当たりにし、日常生活を相対化することで、現在の自分の生活は「当たり前ではない」と考えるものも複数名いた。

活動を終えて千葉に帰ってきて、今まで、当たり前と思って無意識に受容していた「日常」が、実は、色々なことの重なりで維持されているということに気付きました。(略) その日々が続いていることは、実は、いろいろな「偶然」が重なった奇跡みたいな尊いことなんだと気づきました。当たり前のことを「あたりまえ」と受け流してはいけないと感じました

被災地・被災者と向き合い、深さや広さに程度の差はあれ、学生は自分の生き方や行動にボランティア体験を結び付けて考えている、むしろ、考えざるを得ない状況になる。これは日常の生活に帰ってからも、生き方・価値観にポジティブに働くと考えられる。また、回答には明確には書かれていなかったが、ボランティア同士で生活をしたり、協力し合うことにより、集団生活やチームで働く力も身につけていると考えられる。

しかしながら、ボランティア経験を自分の中で消化しきれない、あるいは受け止めきれなくて、気負いすぎてしまっている学生もいた。こうした学生には、カウンセリングなどを行う必要がある。

2. 震災ボランティア参加後の大学での学習における変化

震災ボランティアに参加した学生は、その後の大学での学習活動に何らかの変化があったのだろうか。本調査では、「ボランティア後、大学での学習において何らかの変化を経験しました

か？ボランティアに行く前から現在の間で生じた変化を、具体的にお書きください。もし変化を表す特徴的なエピソードがあれば、それも併せてお書きください」と自由記述で尋ねた。その結果、50名程度の学生が学習面において変化したと回答した。以下、回答の一部を紹介する。

高齢者や小さな子供のいるご家族の方と接する場面が多く、私自身今現在、福祉を勉強している身からすると、とても良い実践の機会であったと思います

ボランティアに行くことで、看護師（看護学を専攻しています）としてできることについて考えました。（略）その場での学習にとどまることなく、臨床の場を想定したり、災害のような場面設定をしたりして、より実践に近づいた考え方ができるようになったのではないかと考えます

大学ではNGOについての授業や国際協力などを学んでいるが、こうした授業の内容を被災地の支援活動と絡めて考えるようになった

医療、看護、福祉、あるいはNGOやデザインなど、専門領域、あるいは、震災支援に比較的結び付けやすい学問を学ぶ学生にとっては、大学での学びを震災ボランティアで活かし深め、その体験を持って更に大学での深い学びに繋げるサービ斯拉ーニングと同様の効果があり、有益だったと考えられる。

それ以外の学部学科の学生は震災ボランティア後に、卒業論文のテーマと関連付けたり、「公共哲学」など関連する一般科目などを選択したりと、勉学と震災や社会とのつながりを意識する回答もあり、学習意欲の向上にも繋がっていた。勉学への強い動機付けとなっているため、結果として初年次教育のような効果が得られていると考えられる。また、将来の進路を真剣に考えるきっかけとなったとの回答もあり、これはキャリア教育のような効果が得られていると考えられる。

今まではただ勉強をしている、という感じでした。大学の学習が今後直接活かせる事は少ないかもしれませんが、それでももっと知識を身につけ、誰かの役に立てる事を成し遂げたいと強く思うようになり、それからは今までとは異なり、自発的に大学の学習を行えていると思います

学習したことを復興に活かせないかという視点で捉えなおすことが多くなった

卒業論文で地震について書いた

ボランティアをするために、まずは大学の勉強をきちんとしなくてはいけないと感じた大学というより、将来のことについてより真剣に考え行動しようと思った

大学に関連科目がないため、勉強会や講演会に積極的に参加するようになったとする回答もあった。

大学の授業で震災を扱うものはないので、団体内で行う勉強会へ積極的に参加したり、次の派遣をサポートする等、課外活動として学んでいる部分が多い

一方、大学の座学的な側面に否定的な意見を述べる学生も複数いた。

大学での勉強は意味のないものが大半だと思った。実際に動いてみなければ何もわからない。机上でつけた知識も実践して初めて力になる。大学に通いながら勉強しながらも何か行動しなければ、そこで学んだことは無意味に近い

講義中ぼーっとしているならボランティアしたほうがいいと感じるようになった

大学での学習を勉学のみで済ませたいと思ってしまうようになりました。一身上の都合により一度行ったきりボランティアに参加できていないですが、都合がつき次第また新たな人と出会える機会を求めている自分があることに気が付きました

大学側としては、単位を与えることまではしないまでも、震災ボランティアに行った学生については、リフレクションはもちろん、学生が学んでいる学問との関係性について考える機会を与えることで、大学での学習への否定的な意見を、学習への動機付けへと変化させることが出来ることを意識すべきだろう。

医療・福祉・看護等については、震災ボランティア経験を専門知識と結び付けている学生が多く、その後の大学での学習にも非常に意味があると考えられる。一方、講義と震災復興などを結び付けたり卒業論文のテーマとしたりと、ボランティア経験と大学の学びを結び付けることで、一般的な学部学科の学生であっても、学問への強い動機付け、将来の進路を考えるきっかけとするなど、ポジティブに考えている学生も多い。このような実態は、大学としては歓迎すべきことであると考えられる。

一方、そのように結び付けられない学生の中には、大学は座学で意味がない、とする否定的な意見を持ってしまう。大学としてきちんと意味づけをする支援が必要となるだろう。

3. 性別、関わった時期、学年から見る意識・行動、学習の変化

意識・行動の変化について、自由記述をいくつかのキーワードに分類して、性別、ボランティアに最初に関わった時期（「4月まで」「5月～7月」「8月以降」）、学年で特徴を見た。キーワードは次のものを利用した。

「考え方・価値観の変化」

「被災地への継続的な関わり」

「被災地での考え方」

「行動の変化」
「自己効力感と自信」
「日常の心構えの変化」
「当事者意識を持つ」
「変化はない」

まず、性別について、「自己効力感」のキーワードは男性に多くみられた。一方、「震災への心構え」は女性の方が多くみられた。「継続的な関わりを持つ」は女性のみ、「変化はない」は男性のみだった。

最初にボランティアに関わった時期について、「被災地での考え方」のキーワードについては、「5月～7月」「8月以降」で多かった。また、「行動の変化」は「4月まで」で多かった。一方、「日常の心構えの変化」については「8月以降」が多かった。「行動の変化」について回答を見ると、「行動を起こすことの重要性を知った」など、早期に参加したからと言って、ボランティア活動に慣れている、というわけでもないようである。一方、「変化はない」は「4月まで」が多かった。最後に学年について、「考え方・価値観の変化」で、特に2年生が多かった。「当事者意識を持つ」は低学年より高学年で多かった。それ以外では顕著な差は見られなかった。

次に、学習の変化について、自由記述をいくつかのキーワードに分類して、性別、ボランティアに最初に関わった時期（「4月まで」「5月～7月」「8月以降」）、学年で特徴を見た。

キーワードは次のものを利用した。

「興味のわいたテーマができた」
「震災関連の講義を受講」
「大学での学びの心構え」
「体験と専門分野との結び付け」
「変化なし」
「大学よりボランティア活動」

まず、性別について、「震災関連の講義を受講」、「体験と専門分野との結び付け」は女性の方が多かった。「専門分野」自体は多岐にわたった。また、「変化なし」は男性が2倍ほど多かった。

最初にボランティアに関わった時期について、「大学よりボランティア活動」のキーワードで、「5月～7月」の学生が多いほかは、特に顕著な差異は見られず、大学での学習の変化は参加時期に左右されないことが分かった。学年について、「変化なし」のキーワードは4年生で特に多かった。「大学よりボランティア活動」では、1年生と3年生で多く、すでに1年で「大学での勉強は意味のないものが大半だと思った」と回答している学生もいたことから、ボランティア後の大学側の振り返りと学習への意味づけは必要になると考えられる。

4. 震災ボランティア経験の活用

学生は、震災ボランティアを通じて得た経験を、その後の人生に役立てたいと感じているのだろうか。本調査では、「ボランティアの経験を今後に役立てたい・活用したいと思いますか」と尋ね、「役立てたいと全く思わない」から「大いに役立てたい」までの5段階で今の考えを答えてもらった。この間に対して、ほとんどの調査協力者が「役立てたい」と回答している（「役立てたい」が44.7%、「大いに役立てたい」が46.3%）。ボランティア経験が、学生たちの多くにとって一過性のものではなく、これからも続くライフ・キャリアに影響を与えるものとして位置付いたことが示唆される。

さらに、「ボランティアの経験を今後に役立てたい・活用したいと思いますか」について、性別、学年、ボランティア初回参加時期の3つの点からも変数の分布を確認したのが図5-1である。この傾向は上記3点に影響を受けているわけではなく、全体に共通する傾向であることが示唆される。

今回のアンケートでは紙幅の関係上、どのような場面でどのように、という詳細は尋ねられていないが、将来的に、ボランティアを体験した学生が後に自身の経験をどのように振り返るか、位置づけるかは省みられるべきかもしれない。

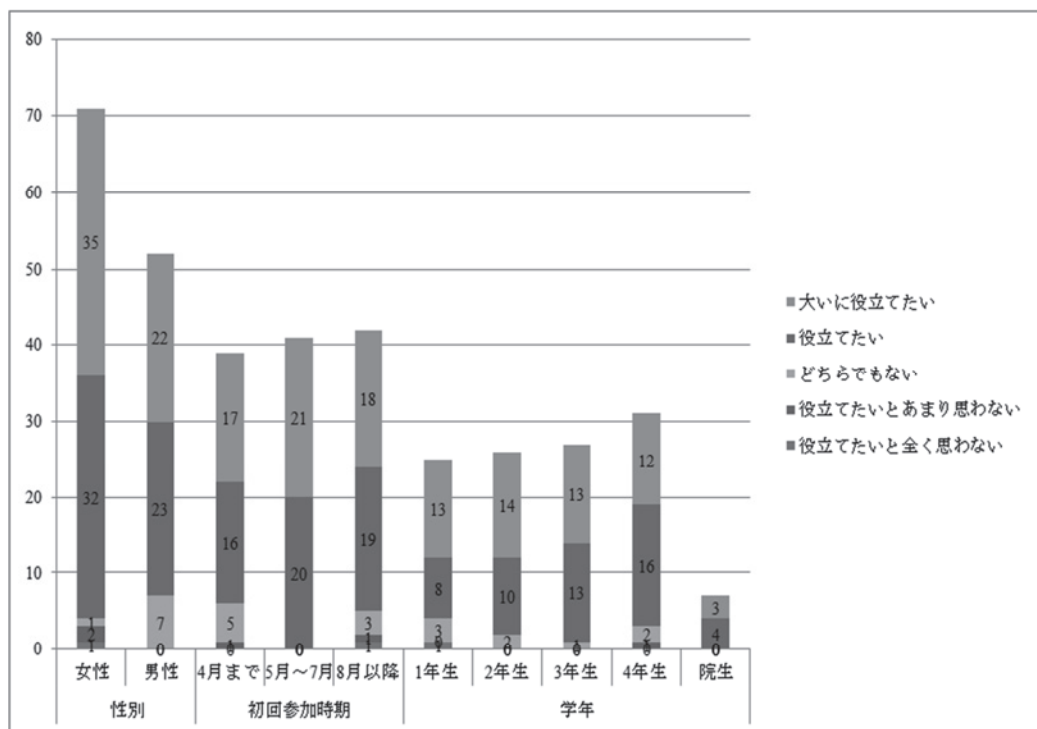


図5-1 災害ボランティア経験の活用

5. 小括

本章では、アンケート調査のデータに基づいて、震災ボランティア参加後の意識・行動の変化、震災ボランティア参加後の大学での学習における変化および震災ボランティア経験の活用を整理した。その結果、回答者の大部分が意識・行動が変化したと述べており、50名程度の学生が学習面において変化したと述べ、ほとんどが「今後に役立てたい」と回答している。多様な参加時期、性差、学年差を超えて、多くの学生がボランティア参加に何がしかに影響を受けたということは、大学としても無視が出来ないのではないだろうか。

当然、影響は様々である。ポジティブな学生が多かったものの、ネガティブな影響を受ける学生もいた。こうしたネガティブな影響を受けた学生に対しては、振り返りによって、ポジティブな面も見出させないと、その後の大学生活、あるいは人生に悪い影響を及ぼすかもしれない。あるいは、心の傷となってしまうかもしれない。ポジティブな影響を受けた学生についても、1章での議論のように、本来であれば、それぞれの学生が専門とする学問領域に依拠し、専門的知識・技術を用いて取り組むボランティア活動が「大学としては」望ましい。医療・福祉・看護系の学生に限らず、その影響を学問に結び付けるように促すことも、大学の役割ではないかと考えられる。

第6章 大学や周囲の人との関係性

立石 慎治
(国立教育政策研究所)

1. 課題の設定

前章では、ボランティア活動を行った学生自身への影響を検討したが、本章では、学生を取り巻く人や組織との関係に視点を移す。

学生ボランティアに関する議論は、アクターの観点から整理すると、次の3つに分けられる。一つ目は、ボランティアの活動主体である、学生に焦点を絞るものである。例えば、前章までのように、ボランティア活動を通じて起きた学生の変容を扱うもの（黒沢ほか2008、井上・中野2012）などが多い。二つ目は、ボランティア活動を受け容れる側にフォーカスしたものである。具体的には、ニーズを扱う研究が多く、直接的にボランティア活動によって何らかの支援を受ける者（本郷・松岡2009、原田ほか2011）¹⁾や、将来の受益者である地域が研究対象となる。三つ目は、第三者を扱うものである。この領域では、中間・外部組織、つまりボランティア団体やコミュニティなどに注目するが、活動主体や受入側も含んだ地域ネットワークなどもこの領域に整理されうる。例えば、地域の学生ボランティアのネットワーク事例（坂本2002）や、本書にも大きく関わる高等教育機関そのもの（木谷2002）を扱った研究などがある。

本書ならびに今までの章、そして次章も、学生を対象とした調査結果を基にしているため、上記の整理にならえば、一つ目の観点に沿った研究に位置づけられる。しかしながら、学生が社会的存在である以上、他者との関係も見過ごせない重要なファクターの一つであるのは間違いない。

そこで、本章では、上記でいう三つ目の視点に立ち、学生のボランティア活動を支援する（あるいはしない）組織である大学に目を向ける。また、ボランティア活動に着目した場合には直接的に立ち現れることがない、全くの他者—四つ目の視点—も視野に入れる。

繰り返しになるが、今回の調査で接近できるのは、飽くまで学生の主観であるため、学生の意識との関わりのなかで立ち現れる第三者（大学）、第四者（周囲の人間）であることを予め断っておく。

具体的には、周囲の人間と震災ボランティアにおける体験を共有したか、その反応はどうだったか、そして大学に期待することは何かについて尋ねた項目の記述と、若干のテキスト分析を行う。

2. 震災ボランティアでの体験や被災地の状況の共有

Web 調査に先だって行われたインタビュー調査では、震災ボランティアに参加した学生が「震災ボランティアの経験や見聞を誰かに話したくてたまらない」と語ってくれている²⁾。そこで本調査でも、「震災ボランティアで体験したことや、被災地のことを誰かと話しましたか」と尋ね、「はい」か「いいえ」で回答してもらっている。

ほとんどの学生が、自身の体験や被災地の状況について、周囲の人間と話しているという結果が得られた。学生の97.6%が、誰かと自身の経験を共有する機会を持っている。

以上を踏まえ、「誰と話したか」を「家族」、「友人」、「他のボランティア参加者」、「その他」を挙げて尋ねた（複数回答可）。「家族」、「友人」、「他のボランティア参加者」のそれぞれをおよそ7割から8割の者が挙げている（図6-1）。周囲の人間と、自身の経験を共有する傾向にあることが分かる。

「その他」では、「先生」や「教授」、「研究室の先輩」といった大学内の人間を挙げる者や、「バイト先の人」などを挙げる者が見受けられた。

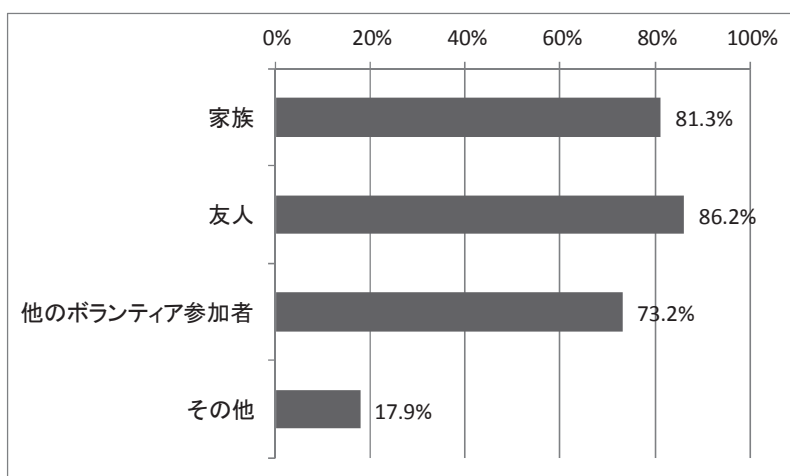


図6-1 震災ボランティア経験を話した相手

さらに、「どのような反応が返って来ましたか」と尋ねたところ、震災ボランティア体験を共有しようとする活動経験者の行動は、周囲の、特にボランティア活動に携わっていない人間にとって、貴重な情報源になっていることが示唆される。以下で紹介するのは、特に典型的な記述である。

現地の様子を聞くと興味深そうに話を聞いてくれる人もいて、中には「私も行きたい」

といった人もいて実際に行った方もいました。人々の記憶から遠ざげないためにも、そのような反応をして興味を持ってくれるであろう人のためにも伝えることの重要性を学んだ自分も行きたかった。いい経験ができたね
共感してくれた

ただし、当然ながら、積極的な反応があったという記述がある一方で、反応が消極的だったという回答も寄せられている。

ボランティア仲間以外は、それほど関心を示さなかった
友達は興味がない様子。興味がない子は仕方ないと思う

このように、話す相手によって反応はかなり異なるようである。家族や友人がボランティアに対して理解があるかは様々なようだが、ボランティア経験がある者との会話は、特に活動した学生にとって有益だと推測される。

家族、友人の反応は極めて薄い。どうでもいい話としか思われなかった。ボランティアに行った人たちと話すともものすごく話が広がり、濃密な議論になっていく。そこが差だと思った

家族や友人は、興味深そうに聞いていた。他のボランティア参加者とは今後どうするかというような次につながる話が出来た

ボランティア経験のある者となし者との間では、ボランティアに対する親和性に大きなギャップがある実態も垣間見える。ギャップから来る違和感を表明する者もいた。

現地に行ったこと自体に驚く人がほとんどでした。そして、多くの人が口をそろえて「すごい」といった内容のことを言いました。すごく違和感を覚えたので、「何もすごくない、ボランティアやる前はそう思うかもしれないけど、一度やってみればすごいとは思わなくなるから、やってみたら??

(若いのに)偉いね!という反応を頂くことが多く、違和感を感じました。「ボランティア=えらい」というイメージがあるのかなと感じ、このイメージを変えていかななくてはと強く感じています

ここに紹介したのは典型的に見られた記述ではあるけれども、あくまで一部に過ぎず、この反応がすべてではないことは記しておきたい。ただ、寄せてくれた記述からは、震災ボランティアは、実際の活動が終わってからもちかたちを変えて、他者とのコミュニケーションの中で学

生自身のみならず、学生の周囲の人の考えに影響を与えていることが推察される。

友人の場合偉いねなどという反応がかえってきます。家族は心配をしながらも震災に向けて一緒に物事を考えるようになりました。備えなどについて影響を受けた妹が、その後震災ボランティアに参加した

なお、「震災ボランティアで体験したことや、被災地のことを誰かと話しましたか」に対して「いいえ」と答えた者、すなわち話さなかった者が3名いる。この3名に対して、「震災ボランティアの経験や被災地の状況について、誰かと話したいと思いましたが」と尋ねた。「思った」のが2名、「思わなかった」のが1名であった。数が少ないことと、話さなかった理由を尋ねていないために推測の域を出ないが、ボランティア内容からストレスを受けていた場合などに、他者に経験をお話さない者がケアの手から漏れ落ちる恐れがあることは留意されるべきであろう。

この「震災ボランティアで体験したことや、被災地のことを誰かと話しましたか」という問について、他の章と同様に、性別、学年、ボランティア初回参加時期の三つの点からも変数の分布を確認したが（図6-2）、特にこれらの属性で違いは見出せず、全体に共通する傾向であることがわかった。

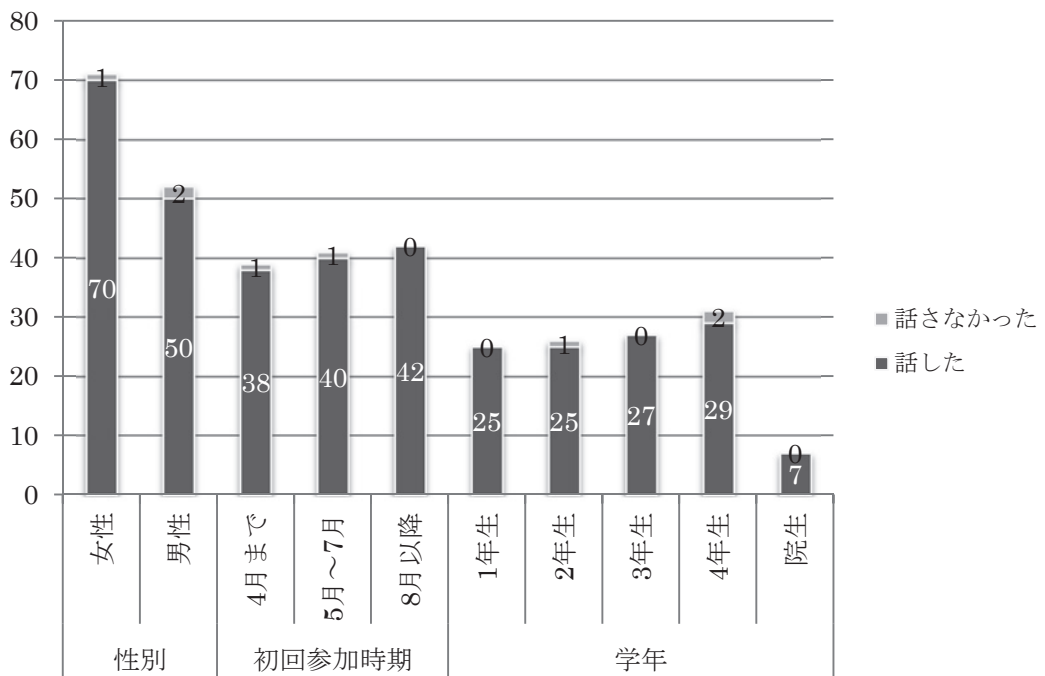


図6-2 震災ボランティア経験の共有

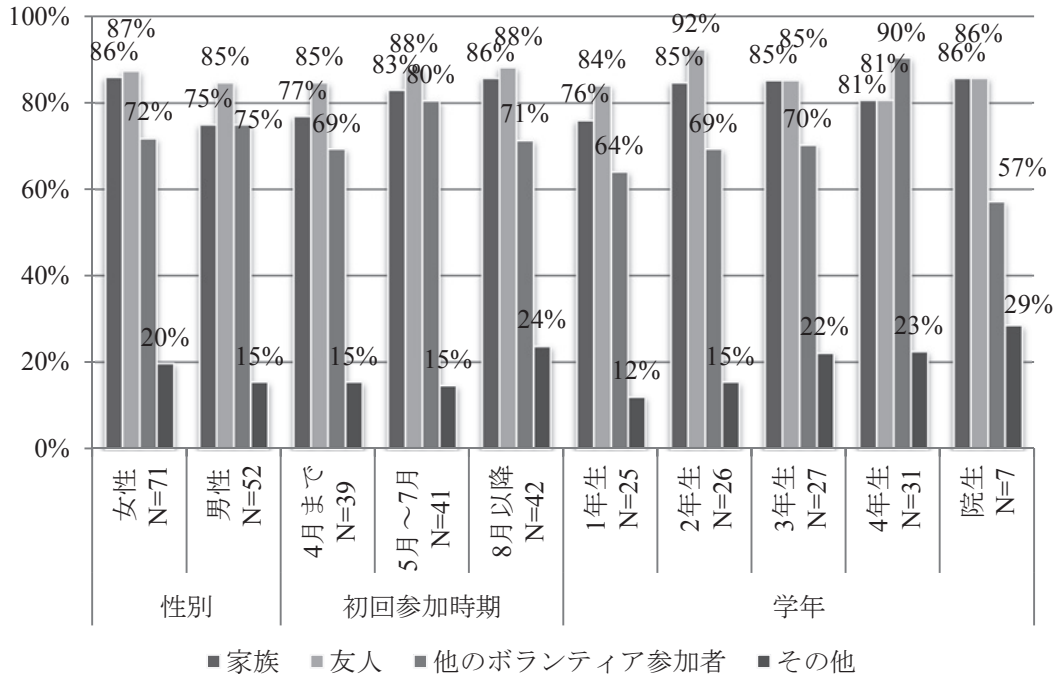


図 6-3 震災ボランティア経験の共有相手

「誰と話したか」についても、性別、学年、ボランティア初回参加時期の三つの点から変数の分布を確認した（図 6-3）。性別における男性や、学年における 4 年生で特徴的な分布を示しているが、いずれの設問についても回答傾向に統計的に有意な差は見出されてはいない。

3. ボランティア活動経験に対する周囲の反応についてのテキスト・マイニング

前節の問に関連して、「どのような反応が帰って来ましたか」と尋ねている。この問に対する回答テキストを統計的に処理し、何らかの関連が見られるか探った。その結果が図 6-4 である。単語間に線が引かれており、同じ程度の網掛けになっているものは、この単語ネットワークのなかでも特に結びつきが強い単語をグルーピングしたもの（＝サブグラフ）を意味する。なお、modularity で分割してある。

ここでは特に二つのサブグラフを取り上げ、記述例も紹介しつつ、解釈を行なっていく。

「友人」、「家族」という相手と、「話」という対象、そして「聞く」、「考える」という動作が結びついているサブグラフに着目したい。この問は、震災に関するボランティア経験について話したことに対する周囲の反応を尋ねているため、当然のことながらこれらの単語が出てくるのだが、「考える」が出てくる点について考えたい。サブグラフからは、周囲の人間に話し、聞

ここで、さらに、ボランティア初回参加時期、性別、学年の観点を加えてみる。次の図 6-5 は、テキストの記述を上記3変数と共に多重対応分析にかけたものである。差し当たっては、近くに位置しているものはより関連が強い、と理解すれば良いだろう。

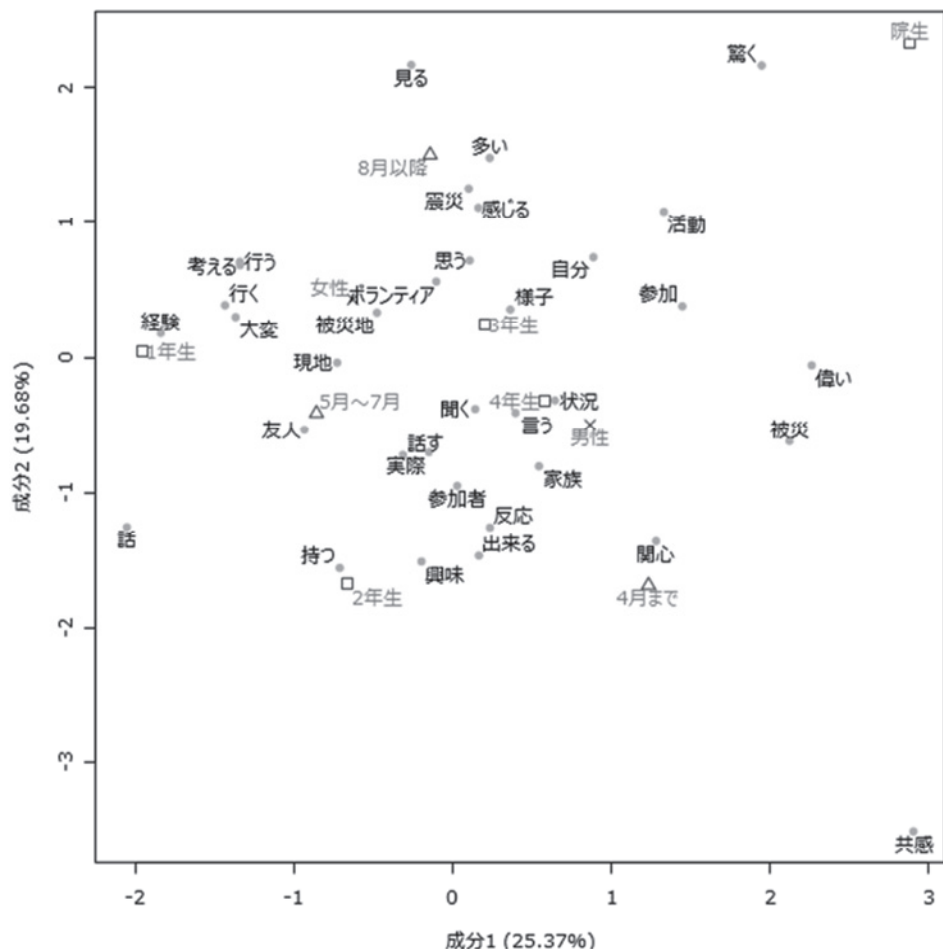


図 6-5 震災ボランティア経験の共有時の相手の反応（多重対応分析）

すべてについて解説することは難しいので、ここでは学年に関して着目してみる。図の左端中央付近に「1年生」、左下方に「2年生」、図中央に「3年生」と「4年生」が分布している。「院生」は右上方の外れた位置にあるので、「1年生」から「4年生」に絞って単語を見てみると、「1年生」付近には「経験」や「考える」、「行く」、「行う」、「大変」といった単語が並んでいる。「2年生」に関しても「興味」「持つ」といった単語となっており、いわゆる低年次の学生に対する反応（として彼ら・彼女ら自身に挙げてもらったもの）としては、インパクトを与

えた場面が切り取られている。その一方で、「3年生」では「様子」,「4年生」では「状況」,「言う」,「聞く」といった、中立的な、状況を客観的に記述するような単語が並ぶ。周囲の人間は、特に「1年生」や「2年生」に対して、上述のような「(若いのに)偉いね!という反応」をしがちなのかもしれない。属性とフィードバックの性質に関連があるとしたら、そのことが学生に与える影響がその後の活動の継続状況や価値観そのもの、引いては大学での学びを左右する可能性も示唆される。

4. 大学に期待すること

ところで、震災ボランティアに参加した学生は、大学に対してどのような意識や期待を持っているのだろうか。本調査では、「震災に関わるボランティアに関して、大学に期待することは何でしょうか」という質問項目を設けて学生に尋ねた。実際にボランティアに従事した経験を持つ学生に尋ねたこともあって、様々な回答が寄せられている。

多くの回答は、学業面に対する支援と、金銭面に対する支援を挙げている。

ボランティア公欠などを認め、ボランティア活動が単位認定に支障をきたさないようにしてもらいたい

単位認定、期間中の講義免除

大学が主催してボランティアに行く便を出してもらえると、学生にとっては参加しやすくなると思います。最初に参加する際、バス代などが大学の費用で出たり、一斉にボランティア保険に加入したり説明が受けられたりすると行きやすいと感じたからです。ボランティアに参加した人同士をつなぐ場があるとその後の活動展開にいい効果が出ると思います

また、ボランティアを円滑に進める仕組みについて言及した者もいた。公的教育研究機関であることからくる社会的信頼を活用する観点が表れている。

身分証明と保険システムを周知させて欲しい。「~~大学の者です」と言っても、学生証を一々出しているのは本当かわからない。被災地は物取りなども多く、身分証明が出来ない人間は立ち入ると別の意味で危険。また保険システムは、大学生協のものを利用した。大学公式で「課外活動用」の保険などを出して欲しい

組織的、継続的に支援活動に入れるようにあらゆる面で支援する仕組みづくりをしてほしい

また、仕組みへの言及にも繋がることだが、短期的な支援ではなく長期的な支援を展望する

必要も指摘されている。

長期的な視野に立って、学生と被災地が長く関わられるような仕組みを形作ってもらいたい

ただし、大学が学生のボランティア活動に対して支援を行うことについて、懸念もあることは直視すべきことだろう。次に紹介する二つの記述は、第1章で紹介したボランティアの四つの性質のうち、自主性と無償性を大学の支援が損なうことから出てきている意見であると理解できる。

大学当局に期待することは特にありません。強いて言うならば、ボランティア保険などの加入についてのわかりやすい説明や、学生が入れるボランティア団体についてなどの広報があれば良いと思います。ボランティアという行為自体が自発的であるべきものなので、広報は別として、大学当局がボランティア活動を企画したり参加させたりすることは好みません

単位として認めるとかそういうのはいらない。震災とか全然関係ない分野の学生が一生懸命ボランティアしてろくに勉強せず進級、卒業できるとか馬鹿げてる。学生とか社会人とか関係ないからこういうことは。大学生活と両立するか、大学やめるか、大学休むか、そんなもん個人個人で決めればいい。大学は何もしなくていい

ボランティア活動が、課題が解決されていない状況、ニーズが充たされていない状況を前提として行われる（≒先駆性）以上、それらが解決される、充たされることを追い求めていかねばならない一方で、そのプロセスに教育機関が関わる際にはバランスを取らねばならないというジレンマが端的に表れている。

ここで、大学に期待することとして得たテキストを統計的に処理し、何らかの関連が見られるかも探った。図 6-6 は、共起関係を示したネットワークの図である。なお、modularity で分割したサブグラフごとにグレースケールで分けてある。

右側に位置するサブグラフに着目してほしい。「公欠」と「負担」が「認める」と繋がっている。学業面や金銭面に対する支援を求める意見を前頁にて紹介したが、確かに裏打ちするかたちとなっている。また、右側上方のサブグラフを見ると、「継続」と「支援」が結びついていて、短期的な支援ではなく長期的な支援を展望する必要も示唆される。

ここでさらに、他の章と同様に、3 変数との対応も検討すべく、多重対応分析を試みた（図 6-7）。注目してもらいたいのは、上に述べた「公欠」に近い位置にある、初回参加時期の「4 月まで」と「5 月～7 月」である。最初期からボランティアに参加してきた者と公欠が結びつくことから、当然のことながら、ボランティア活動に継続的にコミットすることが時間の経過と

共に困難になること、したがってそれを支援する仕組みを発想するようになるという展開が示唆される。学年変数に着目すると、やはり公欠の近くには1年生、続いて4年生が位置しており、2、3年生が比較的離れたところに布置しているのはこの展開に関連しているのかもしれない。仮説の域を出ないけれども、履修する科目の選択にまだ慣れていない1年生、卒業が視野に入ってくる4年生のほうが公欠という制度的仕組みに発想が繋がっていくのに対して、比較的那のような制約が弱まる2、3年生のほうが、公欠等の後押しを必要としない、ということなのかもしれない。特に学年によって、期待や求める支援が緩やかに影響を受けるとすれば、これは大学が支援に携わる上で考えておきたい点の一つとなろう。

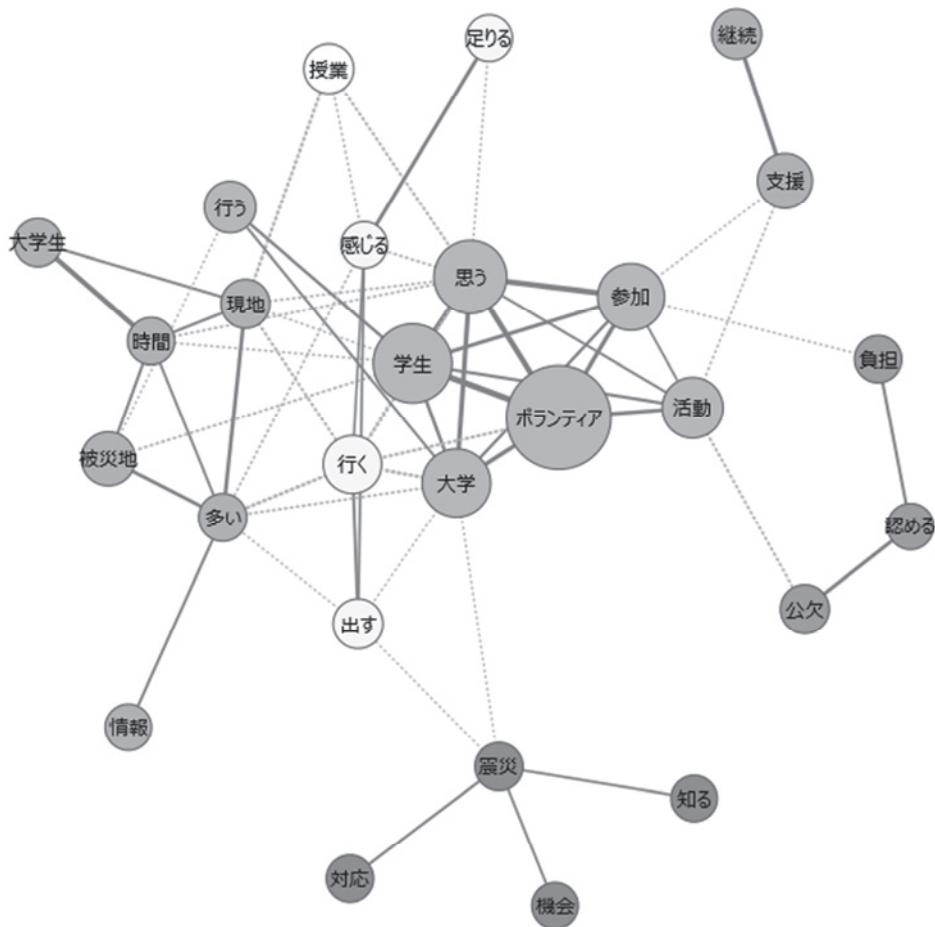


図 6-6 大学に期待することのテキスト・ネットワーク

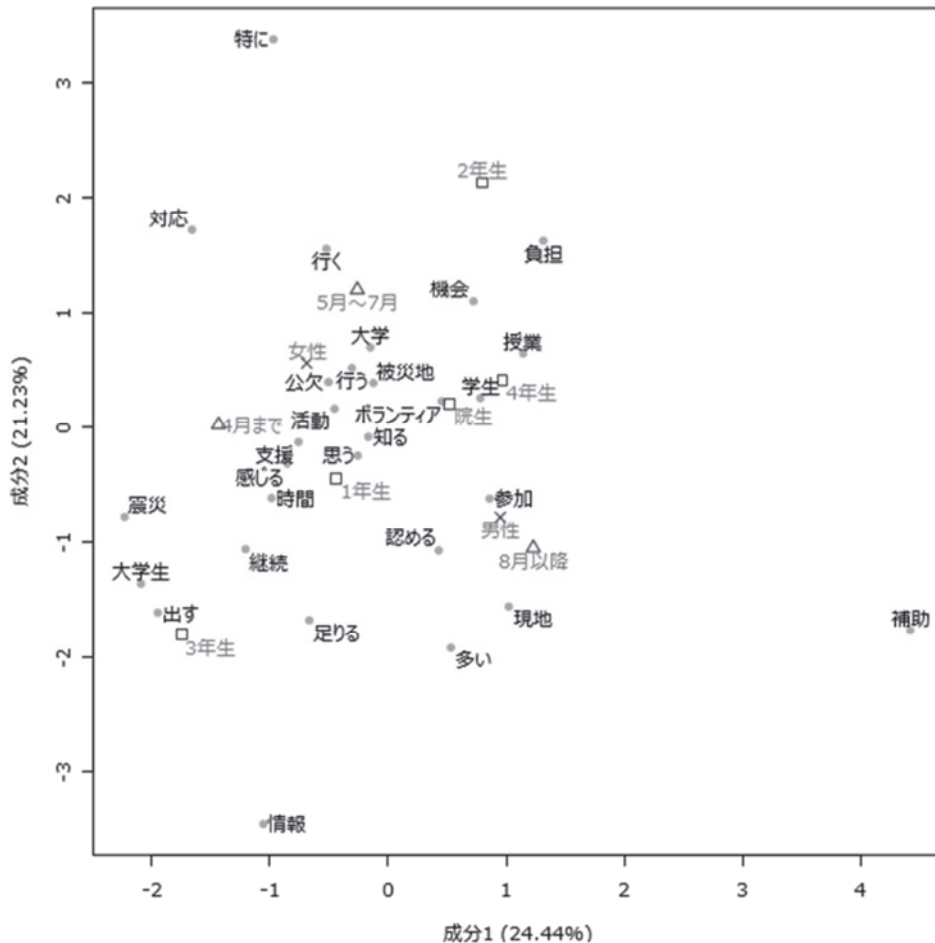


図 6-7 大学に期待すること（多重対応分析）

5. 小括

以上までで簡単に、分析の結果を整理してきた。

これらの結果が示すのは、周囲の人間との体験の共有がその経験自体を考えるきっかけ、契機になっているという仮説である。震災ボランティア体験が本人だけに留まるのではなく、周囲の人間にも波及し、周囲の人間にとっても貴重な経験になっている可能性が示唆される。ただし、必ずしも周囲の人間すべてがボランティアに対して理解があるわけではないことに留意をするなら、今回の分析では拾えなかったけれども、7章で紹介するインタビューにあるように、周囲の人間とのコミュニケーションを通じて受ける影響は、常に快いものであるわけではないことも申し添えておきたい。

また、長期的な支援の必要性の大きさに比べ、学生たちの各種資源が長期的にかかわるには脆弱であることも見逃せない。中には「大学生活と両立する」のではなく、「大学やめるか、大学休むか」をして、ボランティア活動・支援活動に専心する学生もいるかもしれないが、多くは大学生活を送っていくのである。更に述べるなら、時間の経過に伴い「いてもたってもいられ」ないタイプの学生は減っていくのであり、制度的な後ろ盾がなければ参加しがたい者は益々参加できない状況になっていく。ボランティアの“自主性”からすれば、それは肯定されるべきなのかもしれないが、論点となるのは、そのような支援があればこそ、ボランティアに挑戦できるような学生である。

もしボランティアが何も学生に対して影響を及ぼさないのであれば、上記の点は論点にすらならない。しかしながら、学生がボランティア活動に従事することを通じて様々なことを経験するのは既に見てきた通りである。学生の人生観が変わったり、学んだりすることも沢山あるだろう。学生の意見も固定的では決して無く、時間の経過による変化も起こりうる。すべての学生とまでは行かなくても、一部の学生は、大学における学びとボランティア活動との間にある葛藤に直面している。当然のことながら、それは乗り越えられなければならない。

翻って考えるなら、学生がそうであるのと同様に、大学もまた葛藤に直面している。大学は提供している教育とボランティア活動の支援・推進との葛藤を経験することになる。飽くまで学生は学生であり、先ほども述べた通り、大学を退学してボランティアをするわけではない³⁾。各大学のミッションや建学の精神、三つのポリシーといった価値や目標などにも照らしつつ、学生の諸活動の一つとして、ボランティアをどう位置づけるか。学生だけではなく、大学も継続した見直しや議論が求められているのかもしれない。

しかし、このことは単なる課題というわけではなく、発展の可能性を孕んだものでもある。すべての学生がボランティア経験を直ぐに自身の学びの文脈に位置づけることができるわけではない点に、大学また大学に設置されたボランティアセンターとしてかかわれることがあるのではないか。ボランティアを経験してきた彼・彼女らに省察を促すことは既に多く行われているが、大学における日々の学びとの架橋を更に促すということは、大学と大学のボランティアセンターこそが行えることではないだろうか。それは、単位を認定するというを超えて、学生の経験を「豊か」にするということであろう。

最後に改めて強調したいのは、ボランティアにどう向き合うかは、学生だけが直面する課題なのではない。寧ろ、大学側にとっても求められているのかもしれない。

【注】

- 1) 本郷・松岡（2009）は、ボランティア活動による直接の受益者ではないが、社会福祉施設

におけるボランティア受け入れを扱っており、福祉ボランティア活動に携わる学生と施設との意識の共通点、相違点を整理している。震災ボランティアにおける機関調査を構想する上でも参考になる研究である。

- 2) 平成 23 年 9 月に実施されたプレ・インタビュー調査では「震災ボランティア参加後に何か変化はあった？」という問いに対し、インタビューに応じてくれた学生が異口同音に「震災ボランティアから帰ってきて、この経験を話す場が欲しい！という欲求不満が溜まっていた」、「今回インタビューの機会があったことで、溜まっていたものを話すことができ良かった」と語った点は印象深い。さらに、個別に震災ボランティアを経験した学生がインタビューをきっかけに一同に会すことにより、「同じようなボランティア経験をした他の人の話も聞くことができ、とても有意義だった」とも語っている。これらの点については、第 7 章においても議論される。
- 3) もちろん、そのような学生がいないわけではない。そのような学生については、直接的には本書が想定するような枠組みでは扱えないことを踏まえた上で、ボランティア論や青年論といった領域から、彼・彼女らの活動をどう理解し、また支援できるのか考察されるべきであろう。

【参考文献】

- 井上望・中野友博（2012）「復興ボランティアが大学生の環境配慮行動・環境配慮意識に及ぼす影響」『びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要』第 9 号，51-58 頁。
- 木谷宜弘（2002）「高等教育機関におけるボランティア学習の意義と課題」『福祉教育・ボランティア学習研究年報』Vol.7，14-29 頁。
- 黒沢幸子・日高潤子・張替裕子・田島左登史（2008）「学校教育支援ボランティアを体験した学生の変化・成長 - その様相とキャリア教育からの考察」『目白大学心理学研究』第 4 号，11-23 頁。
- 坂本晃一（2002）「地域の学生ボランティアネットワーク化の可能性と課題」『福祉教育・ボランティア学習研究年報』Vol. 7，76-95 頁。
- 原田直樹・梶原由紀子・吉川美桜・樋口義之・江上千代美・四戸智昭・杉野浩幸・松浦賢長（2011）「大学生ボランティアによる学校児童生徒への支援ニーズに関する研究」『福岡県立大学看護学研究紀要』第 8 巻 1 号，1-9 頁。
- 本郷秀和・松岡佐智（2009）「北九州・京築・筑豊地域における社会福祉施設のボランティア受け入れの実態と福祉系大学生のボランティア意識に関する一考察」『福岡県立大学人間社会学部紀要』第 18 巻第 1 号，1-14 頁。

第7章 インタビューを通してみるボランティア経験の受け止められ方

小林 功英 (教育学術新聞)・白川 優治 (千葉大学)
・村澤 昌崇 (広島大学)・立石 慎治 (国立教育政策研究所)

1. はじめに

本章では、震災ボランティアを実際に経験した学生たちが、ボランティア経験をどのようにとらえ、大学教育との関連をどのように考えているのかを、学生へのインタビューを通じて確認していく。学生たちはどのような動機で震災ボランティアに参加し、そこで何を感じたのか。災害ボランティアを経験した立場から、大学や大学教育に何を求めているのか、もしくは求めているのか。本章では、第1章で理念的に検討した学生の震災ボランティア活動と、2章から6章までで検証したアンケート調査による量的分析を踏まえて設定した質問項目をもとに、学生達がボランティア経験をどのように受け止めているのかを質的に検討する。震災ボランティア経験が学生にどのような影響を与えたのかを明らかにすることは、その教育効果を検討するための一つの視点を提供してくれるだろう。

2. 調査の枠組

2. 1 調査手法

前章までのアンケート調査を基に、東京・千葉・宮城・広島と、それぞれ異なる地域の震災ボランティア経験のある学生にインタビュー調査を行った。どのようなボランティア活動を行い、何を感じたかはもちろん、それが学生として大学生活、学習活動にどのような影響を与えた(と思う)か等、主に学習面での変化を強調して聞いた。

インタビューにあたっては、半構造化面接法を用いた。各インタビューに尋ねた質問の内容は、次のフレームに従っている。

- ① 属性について (学部学科, 学年 (年齢, 専門分野は必要に応じて))
- ② ボランティア準備について (障碍 (保険, 装備品, 周囲の理解, 原発事故対策等))
- ③ ボランティアそのものについて (初めてボランティアを行ったのはいつ頃か, どのようなボランティアを行ったか, 都合何回くらい行ったか)
- ④ ボランティア後 (学びにどのような変化があったか (ボランティア前の大学生活はどうだったか, ボランティア後の生活はどんな状況か))
- ⑤ 大学教育とボランティアの関係について (組み込まれるべきか。その理由)

インタビュー時期は2012年8月から2013年2月である。震災発生から1年半から2年ほど経過していた頃であり、結果的には適切なタイミングで実施できたと考えられる。インタビューの実施が早すぎると、学生が経験した活動は復旧活動ばかりとなり、その後の活動の変化が見えづらくなかったかもしれない。また、一定期間の経過を経た時期のインタビューでなければ、災害ボランティア活動後、学生自身に活動を振り返る期間がないため、活動の内容を羅列してもらうに留まっていたかもしれないからである。他方で、実施時期が遅すぎると、ボランティア活動当時の記憶が薄れ、何回、活動に行ったのか、その当時何を感じたか等を思い出しがたい、ということも生じていたと考えられる。

2. 2 調査協力者

インタビューの募集方法は、筆者らが所属する大学の学生や、協力者の紹介等によって協力を募った、いわゆるスノーボール・サンプリングである。このこともあり、結果的に所属大学の点では偏りがあるが、それぞれの考え方は異なっており、結果として共通する項目、異なる項目を対比して見てとることができた。再掲になるが、インタビュー協力者は表 7-1 の通りである。それぞれの学生の地理的關係は、東北・茨城地域、関東地域、その他地域の第 4 章のアンケート調査の分析で整理したものと重なるものとなっている。

表 7-1 インタビュー協力者の属性情報 (表 2-1 再掲)

ID	名・性別	所属・学年	時期	場所
1	A さん (男性)	私立 a 大学商学部 1 年生	2012 年 10 月	東京都
2	B さん (男性)	私立 b 大学メディア学部 3 年生	2012 年 11 月	東京都
3	C さん (男性)	私立 b 大学メディア学部 3 年生	2012 年 11 月	東京都
4	D さん (女性)	私立 a 大学創造理工学部 4 年生	2012 年 11 月	東京都
5	K さん (女性)	私立 c 大学 c 部 4 年生	2013 年 1 月	宮城県
6	L さん (女性)	私立 d 大学 d 学部 4 年生	2013 年 2 月	宮城県
7	M さん (男性)	国立 a 大学 b 学部 4 年生	2012 年 8 月	千葉県
8	N さん (男性)	国立 a 大学大学院 b 研究科 1 年生	2012 年 8 月	千葉県
9	P さん (女性)	国立 b 大学 b 学部 4 年生	2013 年 2 月	広島県
10	X さん (男性)	国立 b 大学大学院 a 研究科 2 年生	2013 年 2 月	広島県
11	Y さん (男性)	国立 b 大学 a 学部 3 年生	2013 年 2 月	広島県
12	Z さん (女性)	国立 b 大学 b 学部 4 年生	2013 年 2 月	広島県

ただし、注意しなければならない点は、当然のことながら、インタビューを受けてくれたということは、災害ボランティアに対して、意識的あるいは無意識的に、その行為やその影響を

肯定的に捉えている、ということである。災害ボランティアについて学生がどのようにとらえているかを検証するという目的に対して、正確性を期すのであれば、「災害ボランティアになんか行かなければよかった」という学生にもインタビューを行い、ボランティアへの姿勢の違いが学習等にどのような影響を及ぼすかを議論することも必要である。本調査では、インタビュー対象者の設定方法の特性からそこまでの調査ができず、一定の限界があることを予め断っておきたい。

3. 分析の結果

12名の学生へのインタビュー結果から、震災ボランティアに参加した学生たちの発言を整理し、8つの観点から、その共通点や相違点を整理した。以下では、「ボランティア活動の4つの特性と活動学生の意識」、「ボランティア活動に参加したことによる変化」、「ショックを受けた経験」、「振り返り（リフレクション）の効果と経験を話すこと」、「ボランティア活動の継続性」、「大学教育と震災ボランティア活動」、「大学の役割・大学への期待」、「災害ボランティアの特殊性と災害経験」の順に、震災ボランティアに参加した学生たちが自らの活動から何を考えたのかを見ていくことにしたい。

3. 1 ボランティア活動の四つの特性と活動学生の意識

我々は、第1章において、ボランティア活動の四つの特性として、自主性・無償性・利他性・先駆性をみた。それでは、災害ボランティアに参加した学生たちの意識は、これらの四つの特性から見たときに、どのように整理できるのであろうか。その災害ボランティア自体に、「先駆性」は備わっていると言える。そこで、自主性・無償性・利他性の観点を、活動学生の意識、主に、参加理由の観点から整理してみたい。

まず、自主性の観点から見ると、被害に対して何かできることがあれば、と突き動かされて、活動に参加した様子を見ることができた。例えば、被災地のある大学に通っている学生が、「一週間くらいで復旧した。家にいるのも嫌で、外に出て、小学校に寄ったり。復旧して心に余裕ができてきていたものの、ボランティアは思いつかなかった。友人の母親がボランティアをしているのを聞いて、ボランティアセンターのウェブサイトを見て、翌日登録した。ただ、何か自分にできることがあれば」（Lさん）と語っていることが象徴的に表している。

次に、無償性についてみてみたい。参加した活動への不安や同じ活動に取り組むメンバーとの関係の持ち方などについての意識について、「やっている最中は必死で、考えている暇はなかった」（Mさん）というコメントがこのことを象徴している。その活動からの報奨を考えることなく、とにかく目の前の活動に懸命に取り組むことは活動の無償性を示すものである。

最後に、利他性について考えてみたい。他方、ボランティア活動に取り組むことそれ自体に「利他性」が備わるが、ボランティアの動機が利己的でありうること（例えば、単位目的など）

は本書でも繰り返し出てくる論点である。そこで、ボランティア参加動機と「利他性」の関連について議論してみたい。例えば、旅行中偶然福島県二本松市で被災した学生 Y さん（国立 b 大学 a 学部 3 年生）は、被災した際に現地の人々に助けてもらった恩返しという気持ちでボランティアに参加したと述べている。これは、利他的な動機でボランティアに参加した例である。一方、「ボランティアをしたいと言う気持ちがあったが、現地で力になれるかと不安があったけど、まずは自分の目で見てみようという気持ちは強かった」（M さん）という、「自分の目で見たい」という動機もみられた。第 3 章で示したアンケート調査の結果においても「震災ボランティア参加理由」として最も多かったものが、「被災地を自分の目でみてみたかった」というグループである。さらに直接的なものとして、「単純に現地を見て何かの経験にしたいと考えたから」（C さん）、「何かできないかな、というよりは、自分の目で実際に現場を見てみたいという気持ちで現地に行った」（D さん）などの語りが得られている。このことは、動機が誰かのためというよりも自分のため、と取れるものもあったことをどのように考えるかという論点を生じる。このことについては、ボランティア活動前、あるいはボランティア活動当初の時点における、ボランティア学生たちの意識の上で利己的な観点からボランティアが位置づけられていたとしても、ボランティア活動を経ることで、後にも紹介するように、ボランティアの利他性と取れるような発言が見いだされるようになる。すなわち、利他性は獲得されたものとして位置づけることができる。このことは、利他性を動機だけで議論することが難しいことを示している。

3. 2 ボランティア活動に参加したことによる変化

学生たちは、震災ボランティアを経験することでどのような変化を感じているのだろうか。まず、ポジティブな変化について見ていきたい。

まず、ボランティア活動に参加することで、学生は何を体験するのであろうか。また、それはどのようなやり方でなされるのだろうか。現地に行ってみて、テレビで見る風景とのギャップや、自分の置かれている状況と現地のギャップ、被災者との交流、被災地に貢献するつもりが被災地の人々に逆に優しくされ気遣われたことにうれしさと戸惑いを覚えるなど、それぞれ感じることは極めて多様である。

A さん：景色が想像よりもショック大きかった。匂いとか人が話している雰囲気を感じた。石巻は早くから片付いていたけど、気仙沼は団体で行ったのは僕らが初めてで、何も手つかずで、人生で初めての光景で、帰りのバスで涙が止まらなくなった。

B さん：東京とのギャップを感じた。帰ってきて、東京のひとたちは普通に何事もなく過ごしていて、ストレスを感じた。周りの人が楽しそうにしていることすら嫌になってしまいそう。もう過去のことになっているのかと。見てきた直後だったから、ギャップが凄くあった。

Cさん：現地の人と話をして「これ以上被害を増やさないために、絶対に人災を食い止めることを伝えてほしい」と言うことを涙ながらに語っていたことが印象的だった。

Dさん：ニュースで見る光景を自分の目で見たり、生の声を聞いたので、インパクトが大きかった。人事（ひとごと）ではなく、自分ごととして感じられるようになった。何度も行って話したりしたので、インパクトがあった。

Kさん：1週間休んで気仙沼へ。この経験を通じて、意識の変化があった。被災者（地）をかわいそうな目で見るのは違う。今まで携わってきたまちづくりとの共通性が見えた。

Yさん：ボランティアと地元の自立との関係が課題だと感じる。ボランティアと被災地の個人情報の管理が問題。外での作業をしているときに「役立っているな」という実感があるが、内作業（ボランティアへ来てくれた方へのお礼状作成）の時はちょっと疑問に思った。地元の人が優しく接してくれたことが逆に嬉しく感じた。

それでは、このような経験を持つことで学生たちはどのような変化を自覚したのだろうか。第一には、態度（価値観）的な側面における変化、成長である。「元々は国際協力の専門家となり外に出たかった。しかし震災ボランティアを通じて国内へと意識が向いた。人と人との繋がりでできることが大きいという実感と、学生や若い世代と被災地が繋がれば何かを変えられるという手応えがあった。そこから『つながり』を強く意識した」（Xさん）とする語りは「自分が行った活動が役に立っている」と感じることで成長につながっている様子を垣間見ることができる。役に立っていることが目に見えて分からなくても、「震災全体から見ると、それは復興の役に立てたかと言うことになると、ごくごくわずかかもしれないけど、民家のご主人と話すとなかなか貢献できたのではと思った」（Aさん）、現地の人と話したり、「行かなかったら、あそこの浜の復旧がちょっと遅れていたかもしれないと思えば、やってよかったと思う」（Bさん）、など「微力でも貢献できた」と自分を納得させ自己有用感に繋げているようでもある。また、「現地に行ったことで、自分自身の問題として捉えるようになった。（筆者注：ボランティアを）『やらせてもらっている』と感じる。助けに行くのかもしれないが、（会計や事務作業を行う）後方支援者の労力に助けられてボランティアに行けていると感じる」（Aさん）、「人間関係の大切さに改めて気付かせてくれたのが震災ボランティアによる大きな学びだった。ニーズに合わせた活動や、コミュニケーション、親身になって話を聞くことの大事さ」（Lさん）などの発言からは、それぞれの事柄の意味づけ、関連がそれまでとは異なる体験をしているものと読み取れる。

第二に、主観的な意味だけではなく、震災ボランティアを通じた技能的な学びも当然のことながら生じうる。例えば、「メンバーの中で自分が一番年下で、人と話す機会が増えたので、コミュニケーション能力がついた」（Aさん）という発言や、「大がかりな撤去の際に、柔軟に対応しなければならなくて、指揮能力、柔軟性がついた。想定外に対して、その都度判断しなければならなかったので判断力もついた」（Bさん）、「病院での作業を通じて、災害時にどのように活

動すべきか？というシステムを学んだ(例えば、足の不自由な人は1Fに優先的に配置……等)。再度看護の重要性を認識し看護を学びたい動機付けが高まった。被災地における子供との関わり・遊びを通じて子供は元気だと感じたが、それが本当かどうか疑問に感じた。これをきっかけとして卒論に『災害時における子供への精神的支援』を取り上げた」(Zさん)という発言に表れているように、ボランティアとして各種の活動をしていく中で、それらの活動に必要な技能の熟達にも結び付いていると感じている。

他の大学生に対して「震災ボランティアに行けるなら行ってほしい、何かしら得られるものは必ずある」と思うのも、震災ボランティアが何かしらの経験(ポジティブなものもネガティブなものも)になることを分かっているからこそその発言とも考えられる。

Aさん：多くの人に行って欲しいし、旅行でも何でもいいから、自分の目で見てほしい。見て何かしら感じると思うので。

Bさん：今でも行く意味はある。行き方、やり方によると思うし、何をしに行くのかによるけど。現地の人と直接関わり、人とのつながりを感じてほしい。実際に震災を経験した人がいて、どういう経験をしたかの視点に立って見ることをして欲しい。

Cさん：今からでも行った方が良いと思う。どの復旧復興フェーズでも意味があるので。必ず人材の需要はあって、役に立てるという実感もある。自信がない(自己効力感が低い)人ほど行ったらよいのでは。

Dさん：動機は何でもいいのではないかなと思う。学生は時間があるので、軽い気持ちでも、行った方がよいと思う。東北の方たちのためにも。

Mさん：自分がボランティアに行って得たものが大きかった。それよりも、自分っているといえるのかと思った。僕自身だけでなく、他の学生も経験したほうが良い。

大学の専門教育から学べる知識や技能とは異なるが、第5章や本章で議論するように、「非常に大事なことを学べた」という実感から出てきた意見であろう。ただ、それが何かはそれぞれに異なり、言語化も難しく、整理もし難い点が、災害ボランティア活動に特有の経験ということなのかもしれない。

3. 3 ショックを受けた経験

一方、学生たちが、震災ボランティアの活動の中で経験することは、ポジティブな感想だけではない。インタビューからは、ショックだったこと、ネガティブな経験も重ねている様子も具体的に示された。

被災体験に触れるなかで、「重たい話になる傾向が強いので、そういう時は気持ちも沈む」(Aさん)、「現地の人たちがまさに流されてしまったときの話をされていて、何と言ってよいかわからなかった。ただ、聞いているだけしかない。余所者だと思っているだろうし、どう接して

よいか分からなかった」(Dさん)という語りが挙げられる。被災地の状況や被災体験の受け止め方は、第4章で触れたように、時に学生の心の傷になってしまうかもしれないので注意が必要である。他方、「しがらみがありすぎて、『復興してほしいけど、あそこ一緒に嫌だ』とか、田舎は足並みバラバラで、閉ざされている所は、何かのせいにしてとことん閉ざされている。そういう時は辞めたくなった」(Bさん)と、地域の事情に辟易とする様子もあった。ただし、これについては「しがらみがあることを知ることが出来たのは、震災があったからこそで、これは学びといえるのかも」(同上)とポジティブに分析する姿も見られた。また、数ヵ月後の震災ボランティア活動においては、「被災地の人たちはボランティアに甘えている部分もあると感じた。震災と関係ない作業まで頼まれた。ボランティアはできるところまではやるけど、やらなくてもいいことまでやらされると、なんで来ているんだっけ、という……」(Bさん)というやるせなさも感じている。これらは活動対象、地域から受ける影響だと捉えられる。

さらに、一緒に参加した学生に対して、「何もしない人、明らかに動かない人もいた」(Bさん)、「軽い気持ちの発言もなくはない。6月には、学生の中にも緊張感があったけど、去年の12月には、予定した日程が狂うと『どういうことだ』と文句を言う学生もいて、ちょっと……。お客様の学生もいなくもない」(Dさん)などといった否定的な意見、「ボランティア同士の集団生活は抵抗がある人もいたのでは。あまりみんなの輪に入れず、一人で疎外感を感じちゃっているのなあとと思った」(Cさん)と心配する声もあった。これらのことから、共に活動する学生同士の様子や状況からも影響を受けていることがわかる。

あるいは、次のような問題を指摘するインタビューも存在した。

Xさん：最近の震災ボランティアは、メンタルが主。であるから、ボランティアの効果に関する評価が難しい。「相手を傷つけない」ことに気をつけねばならない。特に学部生。彼らは勢いがありすぎる場合がある。例えばホームページでボランティアの活動記録を報告するが、その写真でピースを出したりする。これは問題。ただし、地元の被災者は指摘しない(東北の人は優しい。広島からわざわざ来ていることに配慮しているようで、本音を言わない)。第三者や仮設住宅の管理人から(ピースサインに関する)反応を間接的にうかがった。

こうした問題に対しては、基本的には事前学習を徹底するしか方法はない。実際に、メンタル面でのケアの重要性が増大するに伴い、事前に心理学者を迎えてのレクチャーを行っているボランティア団体もある(Xさん)。さらに、教育的な見方をするなら、そういう学生をどのようにマネジメントし、その意欲を高めていくかも、社会人基礎力として提示されている「チームで働く力」を身につけていく経験になるという見方もできるかもしれない。この点についてXさんが組織するボランティア団体では、震災ボランティアを含めた各種ボランティア経験を踏まえ、構成員がより意欲を高められるような組織改編を行い、四つの機能別組織(震災対応、

海外対応，地域対応，事務局（会計・広報）を設置し，仕事の役割分担やポジションが明確になるようにしたという。活動を通じて，自主的に組織しているボランティア団体の在り方を見直すことを通じて，内外から頼られる・必要とされることがボランティアであることを明確に意識してもらうようにしたとのことである。

3. 4 振り返り（リフレクション）と経験を話すこと

本書では，活動を教育的に意味づける可能性を議論してきた。体験を学びに結びつけるのが，事後学習としての「振り返り（リフレクション）」である。このことを確認していきたい。

アンケート分析を示した第6章において，ボランティア活動の経験がある学生同士の話が盛り上がるという自由記述を紹介した。ボランティア活動に参加した学生であっても，似た活動を行った者との話のほうが，より共感しやすいものと思われる。Bさんのように「その時一緒に行った人と会うと話すから，振り返りをする」という場合もある。その一方で，異なる視点を持つ他者との間で行われるコミュニケーションも，成長の機会を与えてくれる。また，たとえ同じくボランティア経験を有している学生同士であっても，活動内容が異なり，彼・彼女らにとっての意味づけはそれぞれに異なっているかもしれない。例えば，AさんとDさんが参加した大学のボランティアセンターでは，事前・事後学習の場が用意されていた。ボランティアを数回派遣した後に一度，まとめて振り返りの時間が設定されており，「活動を振り返って，学生がグループに分かれて話を共有して，グループの代表者が発表して，質疑応答をする。30人くらいが2時間。4人1グループで。それを重ねていく」（Aさん）。このような形式の振り返りであれば，同じ体験に異なる意味づけをした学生に出会う機会があるかもしれない。

もちろん，他者は学生に留まるものではない。現地で様々な世代のボランティア，あるいは，現地の人との交流を通じて，自分の考えが深まることもある。「自分とは違う環境の中で生活している人，経験している人がどうやって生きていくという話を聞けたので，異文化交流のような感じがした。視野が広がった」（Dさん）とする指摘もある。

それでは，ボランティア経験を語る対象はどのような相手でもよいのだろうか。ボランティア体験を知人等に語るかという質問に対しては，「興味を持ってくれた人には話した。話したほうが良いと思う。私が話した人は，自分も機会があれば行きたいと思っている人だったので，どういう人とか何日とか詳細に話した。自分が行ったボランティア体験を話してくれた人もいた」（Dさん），「（ボランティアをしていることを話すことはある）僕も活動する人間ではなかったのだから，おまえがやっているなら，おれもやってみようかなと興味を持ってくれる人はいる」（Nさん）という回答がある一方で，ボランティアに関心のない知人などには，ボランティア体験を語らない（語りたくない）ようだ。それは，ボランティア体験を話すと，「秋頃には、『まだやっているの』と言う反応があった」（Aさん），「ふーん，そうなんだ，という反応で……それなら行こうかな，という反応ではない」（Cさん）といった発言からも見て取れる。また，次のような意見も聞かれた。「当時は，ボランティアに行くかどうかは，誰もが結論は出ている，

震災が起きた時点で何が出来るかを考えるけど、自分の中で整理して、自分の生活を維持することが大事だと思う人が多いのだと思う。だから、体験を聞いたくらいで行ってみようかなと思う人は少なかったのでは」(Cさん)。以上の結果は、第6章の結果と概ね同様であると言える。

このことに関連して、極めて論点を多く含んだエピソードを紹介したい。

Bさん：行っていない人に言うことが嫌で。話を受け止める側は必ずしもそういう話を聞きたいと思うかは別だと思う。自分の中でショックだったのは、大学の教員に言ったとき、「だからなに？」と言われた。「ボランティアで成長することに懐疑的だ」と言われて。それがショックで、他の人に言わないようにしようと思った。

周囲の人間は震災ボランティアに参加したことを褒めなければいけない、というわけではもちろんない。また、このBさんは大学が主催したボランティア活動に参加したのかどうか、もしそうであったとして、それを当該教員にわかるように言ったのかはわからない。ただ、大学の教育課程内の活動として位置づけられていた、あるいはこれからそのような科目が増えたとしたら、たとえ「ボランティアで成長することに懐疑的だ」ろうと、学生の活動経験をうまく学びに結びつけるようにコミュニケーションする技能が、今度は教職員の側にも求められる。さらに、教職員は多様な視点を学生に見せる立場にあるとするなら、場合によっては「ボランティア否定派」の意見を提示し、学生に反論させるよう導くような能力すら必要になってくるかもしれない。

3. 5 ボランティア活動の継続性

次に、ボランティアの継続性について見てみたい。インタビューに参加してくれた学生たちは、継続的に複数回の活動に参加している学生が多く見られたためである。

全体的な傾向として、ボランティア活動参加一回目の理由は様々であったのに対して、二回目以降も行きたいと思った理由の主なもの、現地の人と繋がりができたことが言及されている。現地の人・文化に触れることで親近感がわき、「震災ボランティアを行いたい」という動機は、「この場所のこの人たちの助けになりたい」に変化した様子が示されている。

今回のインタビューのなかでも東北地域、関東地域の学生たちは、比較的早期に震災ボランティアに参加していた。第3章で示された参加時期については、4月～6月と初期～中期であり、うち、三人はその後も数回参加している。まだ初期段階では、参加した活動と自分自身が想定していた活動との違いがあり、「現地の人との交流を持ちたかったけど、1回目ではできなかった」(Bさん)。これらの感想を持ちつつ、何度か足を運ぶにつれて、地域のお祭りに参加したり、現地の食べ物を食べたりしながら、「東北に縁があったわけではないけど、じわりじわりと魅せられた」(Aさん)と変化している。

こうした気持ちの変化のプロセスの中で、「現地を見たかったから」という比較的利己的な動機から、ボランティアの特徴の一つである「利他性」を備えた動機へと変化していったと考えられる。仮説として、ボランティア活動の四つの特性は、ボランティア活動を具体的に行っている最中に獲得していく場合もあることを提示したい。あるいは、獲得ではなく喪失してしまうものもあるかもしれない。つまり、ボランティア活動の四つの特性は、個々の活動者にとって固定的なものではないという見方である。

なお、ボランティアの継続性もつ重要さは、これに留まらない。

図 7-1 は、あるインタビュー（K さん）が示してくれた、ボランティア活動とそこで得られるもの、活動の継続についての関係性を図示してくれたものである。一つ目の図では、図の上部、「情熱」（図中では Passion となっている）が漸減していきつつも、ある時点で転機があり、活動を継続していくきっかけになったことを示している。それと機を一にして、図の下部のラインは「人（との交流：筆者注）」を示しているが、活動を継続していくに連れて、個人同士の交流からネットワークへ、友人が増えていくプロセスのなかで地域そのものにも興味を持つようになったことを示してくれている。なお、図の中ほどの「自由さ」とは、ボランティア活動があくまで活動する学生個人によって行われることで、組織を代表するようなことはないことを意味している。なお、対比としてボランティア活動を継続的に行うことを辞めた者について、同様のグラフを書いてもらうよう依頼したところ、図 7-2 が出てきている。図 7-1 とは対照的である。活動の継続性に、現地の人と繋がり、交流が重要な意味をもっていることを明確に示している。

3. 6 大学教育と震災ボランティア活動

それでは、このようにして学生が体験した自身の変化は、大学教育という文脈—高等教育機関の文脈と言い換えてもいいかもしれない—から見て、どう整理されるのだろうか。

第 5 章で触れたように、専門学部制を採る日本の大学制度を前提に考える時、ボランティア活動の内容が大学での専門教育と結び付いた体験であればなお良いが、今回のインタビュー調査では、専門教育の延長としてボランティア活動を捉えている語りは得られなかった。他方で、すでにみたように、初年次教育やキャリア教育等のプログラムとは異なるように価値観が広がる成長がみられた。こうした成長を学士課程教育の中にどのように位置づけることができるのか、あるいは、学士課程教育とは切り離してしまうかを、個々の大学として位置づけることは、それぞれの大学の教育方針との兼ね合いがあるため、一概に結論付けることは難しい。また、前述の大学のボランティアセンターの取組事例（A さんと D さんが体験した振り返り）とは対照的に、そのような取組を行っていない、あるいは行えない大学もある。例えば C さんは、大学で振り返りの機会はなかったが、「大学がきちんと体験の振り返りをやって欲しい。体験者の色々な考えを交換すればいいと思う。課題も皆で話したらいいと思う」と述べている。このことも、大学の個別事情の大きさを示唆している。これらの個別事情を踏まえた上で、震災ボラ

ンティア活動を大学教育のなかでどのように考えることができるのかをみてみたい。

第3章のアンケート調査では、「学習のために震災ボランティアに行っているのではない」とする学生の意見もあった。体験の振り返りをせず、被災地の役に立てばよい、というのも一つの考え方である。これは人としての良識的な思いの発露としての行動であるかもしれない。したがって、ボランティア活動をした学生を捕まえて無理やり事前・事後学習をさせなければならぬというものでもないだろう。

しかしながら、「自律的な学習者を育成する」という大学の使命を考えると、積極的に振り返りの場を提供してもよいかも知れず、むしろ、事前・事後学習を自ら行う技能こそ、正課内でボランティア活動以前に身に付けさせておくべきものであると言えるかもしれない。そして、この技能は、正課外での経験を学びに結びつけるだけでなく、正課内での経験そのものも省察的に捉え直すうえで、早期に修得されることに効果があることは論を待たない。したがって、特に初年次教育などを通じて学生に獲得させたい技能として、改めて位置づけられるのではないだろうか。このように、学習効果を高めるよう考えるほどに制度化は進まざるを得ない。その際に考慮しないといけないのは、義務（単位）化である。学生たちのインタビューでは、義務化・単位化についての次のような指摘が見られた。

Aさん：単位化は反対。楽に単位が取れると思っている人には行って欲しくない。ボランティアセンターで行うなら、大学教育の一環である。

Bさん：全員には行って欲しくはない。意欲のある人は貢献できるけど、そうではない人はさぼっちゃう。現地の人から見ると、すごく印象が悪い。

Cさん：義務のように捉える単位化は違う。行くと言う人には支援する、行かない人はそれでもいいよと。行って欲しいけど、行かないと言っている人に行けよとは言いたくない。

Xさん：講義への組み込みは反対。ボランティアはやはり自発性が大事。講義に組み込むと「単位のため」にボランティアへ行くことになるのでダメ。特に震災ボランティアはメンタル面での配慮が必要とされるので、単位目的のような意気込み低い学生の参加はまずい。

Yさん：単位化は必要は無い。ただ公欠は欲しいと思う。大学でボランティアを募集するのは良い。自らの学んだ自然科学（理系）の知識は、ボランティアを通じては生かせない。ボランティアはおおよそ誰でもできることであり、人間関係や被災地の人たちとの話し相手という役割が重要。むしろ文系の知識が重要ではないか？

Nさん：ボランティアに関わる人を無理やり増やすのであれば、単位化するのはありだけど、それでボランティアに単位だけが目的になって、ボランティアを何も考えないと、単位だから単にこなすということであれば、ボランティアの質も下がるので、良い面もあれば、悪い面もある。どっちがメリット、デメリットが大きいかわからない。

Mさん：僕は工学部なので、専門的な講義を休んで単位を下さい、というのは違うと思う。

専門とボランティアは違うと思うので。単位であれば、それとは別の一般教養の単位かとは思いますが、単位を目的にやるのは違うと思う。

実際にボランティア活動に参加した学生たちは、単位化・義務化に否定的である。その根底には、「被災地の力になりたいから行きたいのであって、学びに行くという感じで行くと、被災地の人たちが本当は聞かれたくないのに、根掘り葉掘り聞いちゃうとかありそう。自分が何かを学んだ、というのは二の次だと言うことがある」(Aさん)という想いがあるようだ。

他方で、

Lさん：私は単位がもらえるからやるものではないという意見だったが、学生同士でこのテーマで話す機会があり、ハードルを下げるという意味ではありえるという意見に触れて考えが変わった。良い面、悪い面もあるが、学生という身分でボランティアをするならば、教育に組み込まれてもいいのではないかと考えるようになってきた。単位はもらえてももらえなくてもあまり関係ない。行くことに意味があると思うので。

という考えも当然ありうる。これはNさんの考えに近いが、人を増やすことにより積極的である立場である。デメリットも理解しつつも、人を増やすことに重きを置いたスタンスが、特に被災地の大学に通っているLさんから出てくるのは、重要なポイントであろう。

3. 7 大学の役割・大学への期待

それでは、学生たちは、震災ボランティア活動に関して、大学にどのような期待を抱いているのだろうか。次に大学の役割について聞いた結果は、第6章の結論を改めて支持するものであった。

具体的にみると、まずその活動への参加を公欠として認めることについて意見が出された。これについては、「授業としては行きたくない。ただ、土曜日を公欠扱いにしてもらえないかとは思った」(Aさん)、「休みにしてほしい。公欠扱い。その時にしか経験できないし、何を考えたのか、レポートにして書き留めるのは自分の記憶に刻まれるから勉強にもなる。大学の授業は後からでも取り返せるけど、震災ボランティアは帰ってこない。まずは現状を把握してから、学生を送り出して、というリサーチが必要だったと思う。『ボランティアには意味がない』と決め付けるのではなく」(Bさん)、「公欠への配慮」(Xさん)、「単位化は必要ないが公欠は欲しい」(Yさん)等、公欠にはしてほしい、と願う学生がいる一方で、「授業の公休は難しい。ボランティアセンターの募集は土日だったし、私は公休にしてまでとは思わない。何より学生なので。土日とか夏休みにもっともっと大勢の人が参加することは出来たと思う」(Dさん)と否定的な意見も見られた。

他に、大学への要望としては、金銭的支援や関連する教育機会を求める指摘がみられた。具

体的には、「学士課程教育の中には括られないが、貴重な体験ができるし、被災地にとってもボランティアは必要なので、多くの学生に参加してもらいたいと考えている。そのために、大学にはバスの手配などの金銭的な支援は必要である。一部の学生は、ボランティアを義務化（単位化）はするべきではないが、公欠にはしてほしいと考えている」、「広報による大学からの支援や、被災地に乗り込むためのバスの手配等の金銭的支援が欲しい。さらに、ボランティアに直結するような、例えば『防災』のような専門的講義や専門家がほしい」（Xさん）などの要望である。さらに、「あるコーディネーター組織は、被災地をすごく細かく調べていて、どこに何人、何が足りないとニーズを把握し、プログラムがしっかりしていたから安心して動けた。独りよがりになっていないというか」（Cさん）とする発言は、大学が現地のニーズを絶えず把握する必要性を示唆するものである。

ただし、「大学という場が『つながり』を作り出せているかは疑問に感じた。そこでNPO法人を作りボランティア活動の一部を法人化し、大学を修了する人々を専門スタッフとして組織を運営することを思いついた」（Xさん）のように、大学という場がそもそも学生ボランティアを組織するには不向きであることを、活動経験があるがゆえに指摘する意見もみられた。上に述べたような、現地のニーズの把握にもノウハウは必要である。当然のことながら、すべての機関がそのような機能を果たす部署、人材等を調べられるわけではない。ボランティア活動の専門機関ではない大学が、活動を組織することの限界を指摘するものである。

3. 8 災害ボランティアの特殊性と災害経験

最後に、震災ボランティアの特殊性について、学生たちがどのように受け止めているのかを確認する。一般的なボランティアと災害ボランティアの違いはあるか、と尋ねると、「腹括る程度が違うのかなと。怪我する可能性もあるし……」（Aさん）との回答がある一方で、「ボランティアの種類によって価値が違うのかは分からない。例えば、震災が起きているのに、関係ない空き缶拾うことで、その価値が違うのかどうかは分からない。たぶん、いままでどっかで違いはないと思ったけど、今は分からない」（Cさん）、とする回答が見られた。震災ボランティア活動をどのように位置づけるかには、個人差が示されている。また、「どのようなボランティアでも、自分に密接に関わることだったら生涯かけてやるでしょうし、タイミング的なものじゃないか」（Dさん）との回答も得られた。第1章では、定義的にいわゆる一般的なボランティアと災害ボランティアの違いを論じたが、このたびの災害ボランティアに参加した学生から見た感想では、両者は決定的に異なるものではない、とみることができる。定義はともかく、主観的経験からは両者を分けて考える必要はないのかもしれない。

ただし、学生自身も災害からの影響を受ける存在であることは改めて確認が必要であろう。特に学生の価値観の変化は、ボランティア活動を通じた変化にも見えるが、実はボランティア活動以前に、東北地方太平洋沖地震自体によってもたらされた可能性もある。被害がとりわけ大きかった東北三県の在住学生は言うまでもないが、関東地域においても震度5を記録し、大

きな影響を受けた。東日本にいた者は、程度の差はあれど、何らかの「震災体験」をしており、その影響は過小に見てはならないだろう。

このことは例えば、

Cさん：(価値観の変化についてはボランティアよりも：筆者注)大地震の影響の方が大きかった。それは、日常が崩壊したように衝撃的だった。それに慣れてからボランティアに行ったので、ある程度覚悟も予想もついていた。大地震で意識が変わったから、ボランティアに行ったというのもあって。大地震でより自分は変わった。一番変わったのは、特に感じるのは遊んだりしているときに何か罪悪感があるというか。

との感想にも垣間見ることができる。震災ボランティアでの事前・事後学習では、経験を通じて獲得しうる「態度(価値観)」がボランティア体験によるものではないことに注意が必要であることを示している。

また、ボランティア活動・体験そのものからではない学生への影響には、他にも意識すべきものがある。例えば、大学が関係することで生じる経営判断などは必ずしも学生の考えに沿うわけでもないことにも留意しておきたい。大学が関わるがゆえにできることも増える一方で、「学校組織でやっていることでの大人の事情も……。学生がやりたいことばかりをやれるわけではないのはもちろんわかっているが、当初は何でも屋みたいになり、やらされている感も」(Lさん)という発言に象徴されるように、大学が関わるがゆえにおきる摩擦にも留意が必要である。

4. まとめ

本章では、学生たちの声を紹介してきた。幾つかポイントを振り返りながら、整理したい。

一つは、利他性は獲得されうる点であろう。ボランティア活動前、あるいはボランティア活動当初の時点での、学生たちの意識の上で利己的な観点からボランティアが位置づけられていたとしても、ボランティア活動を経ることで、ボランティア活動が利他的なものとして捉え直される点は改めて述べておきたい。

そのためには、継続性はポイントであろう。継続しないボランティアに影響力がないというわけではないが、現地の人との繋がりによる変化は、学生たちの声にも現れていた点である。このような、態度(価値観)的な側面における変化や、技能的な変化、成長といったポジティブな点は強調されすぎることはないだろう。全てがポジティブな面ばかりではないけれども、学生同士または現地で様々な世代のボランティア、あるいは、現地の人との交流を通じて、自分の考えや価値観が深まっていく過程を経験する。

このような、コミュニケーションを通じての内的変化がある一方で、大学が果たしうる役

割としては積極的に振り返りの場を提供してもよいかも知れない。「自律的な学習者を育成する」という大学の使命を考えると、むしろ、コミュニケーションを介さなくても自ら自身の考えを深めていく力は、大学が身に付けさせておくべきものである。

この技能は、正課内外の経験を省察的に捉え直すうえで、初年次教育などを通じて学生に獲得させたい技能として、位置づけられうる。ただし、この方向の先にあるのは、制度化である。義務（単位）化に対しては必ずしも肯定的ではないスタンスの意見が多かったことも紹介してきた。

ボランティアにインパクトがあることは紹介してきた通りであるが、次に問われるのは大学教育機関側の在り方である。次章では、この点について議論する。

【付記】

インタビュー後に2名のケースで感謝をされたことを付しておきたい。インタビューによって振り返りができた、思い出すことができたことは非常に良かった、と述べていた。

第8章 今後の展望—機関インタビューの結果を通じて

小林 功英 (教育学術新聞)・白川 優治 (千葉大学)
・立石 慎治 (国立教育政策研究所)

1. はじめに

前章までで、ボランティア活動を行った学生の協力を得て実施した、アンケート調査やインタビュー調査の結果を通して、震災ボランティアと大学教育との関わりを検討してきた。震災ボランティアに対して、大学はどのような対応をとることができるのか。どのように対応することが望まれるのか。このことを検討するために、本研究では、東北学院大学災害ボランティアステーションへの訪問調査を実施し、機関インタビューを実施した。被災地の大学がどのように対応してきたのか。また、その対応の中でどのような課題がみられたのか。本章は機関インタビューを通じてこの点を検討していく。

2. 機関インタビューの目的：震災ボランティアと大学（教育）

大学（教育）との関連の中で震災ボランティアを捉える場合には、カリキュラムとの関連を考える視点が必要となる。特に、カリキュラムと密接に関わる場合、正課の一部としてボランティア活動が位置づけられる場合は、各高等教育機関のポリシー等や他の授業との関連が検討されるべきであろう。そのことは次のように整理することができる。

カリキュラムに関わる場合：サービスマーケティング／単位認定されるボランティア

カリキュラムに関わらない場合：ボランティア活動のクラブ・サークル等

ボランティア活動／経験に対して最も積極的な立場に立つなら、サービスマーケティングへの考察は欠かせない。サービスマーケティングそのものの考察はここでは行わないけれども、サービスマーケティングとして成立するためには、「体験的サービス活動と『教科要件・内容』に示されるアカデミックな内容とを『生徒の主体性・興味関心』を活かして統合し、『リフレクション』を活用して転移可能な『生きて働く知識』へと変革する」必要がある（倉本 2005）。

ここで重要なのは、経験とアカデミックな内容との架橋をリフレクション（振り返り）で行う必要がある、という点である。果たして、大学は学生の経験をアカデミックな内容と架橋しうるのか。既に述べた通り、大文字の“震災ボランティア”は存在せず、個別具体的な「震災ボランティア」の集合体であると考えれば、各活動に関わる専門知識や技能は特定しうるだろ

う。問題は、リフレクションを促すヒト／モノ（環境）が各大学に備わっているのかということに焦点化してくる。

残念ながら、我々が行った調査は学生調査であり、大学側のことを調べたわけではないために、一部の回答や自由記述から推測することはできても、直接的に上記の問には回答することはできない。調査の結果を見る限りでは、学生の価値変容や意識変容は起きていると推察され、また、大学の教授や同級生と経験のシェアを行なっていることは、上記の回答の糸口になるかもしれない。結果的に、他者とのコミュニケーション等を契機として「リフレクション」が生じているに過ぎないかもしれないが、次のステップとして、どこまで大学が関われる余地があるのかは重要な問である。

リフレクション（振り返り）を起こす萌芽を、各大学がその環境に備えているのか。教員や職員、ボランティア学生同士のネットワーク、ボランティアセンター、アカデミックな学びの開始・継続を保証するラーニングスペース、ラーニング・コモンズがどこまで学生の省察に寄与したか、しているのか。我々がこれから取り組むべき課題は、ボランティアから“帰ってきた”学生の居場所たる大学について知り、学生がそれらをどう認識しているのかを整理することである。

そこで、機関側の視点を知らるため、在仙台の高等教育機関に協力を仰ぎ、災害ボランティアステーションについてのインタビューを行った。日時は2013年3月8日、場所は東北学院大学、インタビューは東北学院大学の佐々木俊三副学長、其田雅美係長である。インタビューは計3時間を超える長時間に渡るものであったため、本章ではこれまでの議論を省察する上で特に意義深い語り、そしてその語りをより理解するために必要なところを中心に整理する。

3. 東北学院大学災害ボランティアステーション設立の経過

東北学院大学では、元々ボランティアセンターを立ち上げる予定で準備していたところに、東日本大震災が起きて、学生も次々と被災地に行くということで彼らを保護する必要性が生まれ、仙台市の社会福祉協議会や他大学から問い合わせもあり、「全国のボランティアを被災地に中継するステーション」として運営することになった。「緊急時」ということもあり、普段なら認められないであろう、学内の宿泊利用などが認められた。災害支援などを行っていたボランティアセンターを持つ早稲田大学や関西学院大学などとは異なる経緯で支援活動が行われていた。

このように、災害時におけるボランティアステーション（センター）設立の要因は、外的要因：他大学や地元からの協力要請、内的要因：学生の動き、トップのリーダーシップと、内外にあると考えられる。とりわけ、東北学院大学の事例は、被災地の大学であるがゆえに、内外の要因が設立プロセスに大きな影響を与えていると考えられる。

「伝統があり、なかなか組織が動かない部分がある」ものの、佐々木副学長の強いリーダー

シップの下、ステーションは運営されている。このことは、翻せば、ステーションは佐々木副学長がいなかったら成り立っていなかったかもしれない。

学生が災害ボランティアに行きたいと思っても、大学でのステーションなりボランティアセンターのスタンスは、その時の大学の担当者に一任されてしまう側面があることを否定できない。端的な例としては、「子どもを危険な目に合わせられない」という強い要望が保護者からあった、ある女子大学でのボランティアセンターの話もある。早稲田大学や明治学院大学、あるいは東北学院大学のように、元々ボランティア派遣に積極的だった大学やボランティア経験における学生の成長を理解する教員がいる大学を除けば、「学生を送り出す際に起こり得るリスク」に対して消極的に反応することは、ある意味で自然な反応として起こり得るのである。

前章で紹介した学生のインタビュー等と絡めて考えるならば、学生と大学・ボランティアセンターの意識、その関係性が活動を規定する要因として注目すべきものの一つだということである。

4. ボランティア活動に対する基本姿勢

さて、それでは、重要な要因である「スタンス」は、東北学院大学ではどのようなものであるのだろうか。

佐々木副学長は、教育的観点から全学生にボランティア活動を体験させるべきと主張する。現在の教育に重大な欠点があり、例えば、ご飯を作ること、洗濯すること、生きるために苦しんで耐えることをさせていない。そこで培われる経験をしていないから、震災が起きても生きていけない。一方、災害ボランティア体験で学生は本当によく変わることを如実に経験し、ボランティアが教育機能を持っていることを確信したと語る。

教育効果がないという見方に対しては、「現場に学生を出して、座学ではできない勉強をさせる。それは私に言わせれば、他者の痛みをともに感じるができる人間。それができなければ社会に出ても駄目。他人を蹴落として生きる人間になってしまう。理論だの何だのと言っているうちは経験できない」と述べる。

以下では、スタンスを知るのに最適な語りを可能な限り、敢えてそのままのかたちで記述する。

彼らに最初は力がない。現場の荒れ果てたところを見て沈黙して、顔が真面目になって、夜の反省会では、必ず何かできることはないかと探す。それと同時に、現場に出て行った学生たちが帰ってきたときに、自分たちの食事を作って、皆で一緒に食べる。それまでは人とほとんどしゃべらないのに、色々と話し始める。学生は現場で徐々に変わっていく。

玉石混交の学生では、本当にやりたいと思ってきた学生がいるし、単位欲しさに来た学生もいて、意識が全然違う。酒飲んだり、ゲームやったり、まじめに来た学生からすれば、

この人たち何やっているのだと。でも、そう言うのを見て、話し合いながら、これはいい、いけないと言いあっていくことが重要だと思う。一辺倒にする必要はない。

東北学院大学の学生については、受入れのマネジメントをやらせないといけないから、人の世話をするという事は、すごく大事な事だと気付く。他大学の学生がやってきてお世話していると、濃密なネットワークができる。私たちは人を助けているという共通の基盤があるので、同志の感情が芽生える。それは素晴らしい経験だと思っている。

現場で人と接触して、人が何を考え、痛みをもちたり、苦しんだりしているのか、大学では学ぶことができないことを学ぶ。そういう現場を見ない限り学生は変わることができない。そのために、外に出て苦しんでいる人と一緒に過ごし、それを言語化して報告書に提出しなさい、それでボランティアを単位として認めますということにした。そのためには、受入者を探してコミュニケーションを取らないといけない。大学としても、何をどのくらい、どう評価するかを外部の人と一緒に議論しながら創り上げてきた。今の学生には是が非でも必要だと思っている。

そうやってボランティア活動を単位化した時に、おばあさんが一人で生活していて、学生がボランティアで掃除に行ったら、ずっとお茶を飲んで話をしたと。時間が来たので帰ろうとすると、そのおばあさんが、「とっても嬉しかったよ」と言ってくれた。そのことに学生がびっくりした。「私は何もしていませんよ、お茶飲んでいただけ、これがボランティアですか」と。誰とも話すことがない、一人だけ、相手になるだけ、他者のそばに寄りそうだけでボランティアになる。

こうした取組を継続化する作業が遅れている。ボランティアが一過性だと思っている。一過性ではダメ。そのおばあちゃんが喜んで「また来てね」と言った。また行ったら、喜んだ。こういうことの中で、おばあちゃんはどうやって生きてきたの、と疑問を持ち始める。農業と。何故ここには農業があるのかと疑問が続き、地域を掘り下げる作業、地域でどうやって生きてきたのかを考えるようになる。つまり、ボランティアはフィールドワークに結び付かないとダメだ。同じ場所、同じ人たちに持続的につかず離れずやる。勉強はできなくても、人間関係を結ぶことはできる。

そういう認識は、ボランティアとしては非常に重要。行ったことによって喜んで頂けているのかどうか。学者はそんなこと関係なしに、データ取らないと帰れないと。学生は違う。喜んでるかどうかをちゃんと見ている。学生たちには、「汚いことをやれ。皆が嫌だと思ふことをやりなさい」と言っている。下水管からトイレを掃除しなさいと、それで初めて人は信用してくれる

安易にルールを引くのは間違いだが、最低ステージは作ってあげなければならない。そのためには、教員の意識が変わらなければならない。学生が就職する際にボランティアした学生を評価される仕組みがあると良い。学生の良いところを引き出していくことが高等教育機関に必要。それを制度的に準備していかなければならない。

更に今後については、私は、日本の大学は、学生の流動を可能にしてもよいと考えている。例えば、熊本で水害が起きたら支援する。それだけではなくて、水害とどういう繋がりがいいのかを学ぶ。これを大学が保証していくべきではないかと。学生は色々な都市を渡り歩いて支援しながら学ぶやり方を保証していくべきと常々思っていた。

今回は偶然に震災によって経験したので、大学間連携で、マネジメントを含めてハブ校としてどこでもこういうことができる方法を創り上げて、何かがあった時はそこに拠点を移して学生を送り出してそこで教育してもらいたい。

5. ボランティアステーションの運営

他方で、ボランティアが活動である以上、ロジスティックは極めて重要なポイントになる。運営上の観点について、其田氏は、当時をこう振り返る。

このたびのステーションは学内では異例のスピードで組織が立ち上がった。トップダウンで教授会にかけて、「こういうことやるのだ」という。中身については、批判的な先生でも、必要性は感じていると思う。全て佐々木副学長の剛腕ぶり。

佐々木副学長が全学教授会で「やるぞ」といって、学部長とは情報共有をしているので反対はなかった。被災三県の受験生は減っている。去年は、1,000単位で減ったのは大きい。県外に学生が出せないからというのもあったし、こうした危機感から学内ではこの取組への賛同も広がっていると思う。

ここからも、ボランティアステーション設立に、佐々木副学長のリーダーシップの様子をみることができる。運営の実務的役割を担っている其田氏は、大学としてのボランティアステーションの役割を次のように述べている。

震災ボランティアでは、大学がコーディネーターを務めることが特に重要で、「大学生の復興支援ボランティアサークル」だったら継続性は担保されなかっただろう。教職員が参画して、現場の司令塔として役割を果たすことが大きい存在になる。ステーションを大学の組織として立ち上げた意味は、様々な方と一緒にネットワークをシェアしながら継続性

を担保していけるから。大学生の気持ちも吸い上げて、何がサポートできるかも、大学生と議論して進められるし、大学当局のことが分かっている人間が必要になる。

継続性という時間の軸に交差する、もう一つの論点は活動の多様性の軸である。佐々木副学長は、ステーション運営の肝についてこう述べる。

あらゆることを可能にすること。あれしてはいけない、これしてはいけないという制限を設けないということである。受け入れられることは全て受け入れる。制限を初めから加えると誰も来なくなる。大学はそもそも、災害があった時に、避難してもらおう公共スペースでもある。他大学の学生も施設を使用して構わないはずだ。「自由に利用して下さい」というシステムを作ることが重要

この語りからは、第3節で指摘した通り、スタンスが活動の幅を決めうるが見て取れるだろう。何か問題が起きた時に責任を取らねばならない責任者が活動に与える影響は極めて重大なのである。

先述の通り、様々な人間が関わるがゆえに得られる学びの契機もあるが、留意しなければならない面も当然ある。例えば、前述の通り、東北学院大学のボランティアステーションは、他地域の大学からの学生ボランティアの受け入れの役割を果たしてきた。被災地の学生は同時に震災の被害者でもあるので、関心は高い一方で、思い出したくない、他地域の善意が苦痛に感じることもあるという。このことは佐々木副学長の次のコメントに象徴的に表れている。

授業の中でもこういう話をする、昔の痛ましいことを思い出したということで、普通の生活の中では思い出したくない、というのが実情だろう。直接的、間接的に、痛みを受けた人がいて、あまり触れたくないと思っていると。でも、それは関西や東京の学生からすれば、助けてあげたいという思いがある。純粋な善意が向こうからやってくる。若干、抑え気味で戸惑いがある。

被災地とそれ以外の地域での学生が協働する際には、まさに見守る側であるボランティアステーションが果たしうる役割の重要さは強調しすぎてもしすぎることはないだろう。また、この点は、同じ地域であっても起きうることであることも申し添えたい。

また、学内からは、「昨年と同じことをやって、実際には、支えている人間が固定化して、苦しい状況にはある。『こんな苦しいのに何でやるのか』と言われた」と佐々木副学長が述べるように、ボランティア支援活動をいつまでやるのか、ということは災害ボランティア活動を行うNPOからも聞こえる声と同じである。

最後に、地方における状況と結び付けて佐々木副学長が述べた、次のエピソードを紹介したい。

若い人は都会に出て行って、疲弊している。福島原発は取り残された土地。原子力発電所を作って、このエネルギーは東京が使う。六ヶ所村もそうだが、それが無くなったら、見る影もない、打ち捨てられた土地を社会全体で作ってきた。これは関係ないとは言えない、言わせたくない。我々の生活に関係ある。

そういうところに手を差し伸べるのは、大学生だからこそ。こういうところは、社会のひずみとして打ち捨てられている。それを学ぶことは都会でどういうエネルギーで経済が動いているかを学びなおすことだと思う

6. 小括—教育課程が求める学びと教育課程外の経験を繋げるにあたって

二人の語りの一部を、極簡単にだが、紹介してきた。そのなかで、今までの章で出てきた論点に対する回答であったり、それに辿り着くためのきっかけであったりが出てきていたと思われる。

一つには、佐々木副学長の語りには、ボランティアと学びとの関連がはっきりと浮き彫りにされていることである。再度、「おばあちゃん」の例に立ち戻りたい。眼前にいるおばあちゃんとのやりとりが、継続する関係性の中でおばあちゃんの背後に生活や地域を見る視点を獲得していくプロセスの描かれ方に、ボランティアと学びとの関係性、それも学びの過程として端的に表れている。

更に指摘しておきたいのは、この、直接的には見えないものを見る力を獲得したことがまずは「人間関係を結ぶ」という点を豊かにするものとして位置づけられている点である。第1章で紹介した、三つのボランティアと学びとの関連の仕方 — 「ボランティアについて学ぶ」、「ボランティア活動をするために学ぶ」、「ボランティア活動を通じて学ぶ」 — に照らせば、まさしく「ボランティア活動を通じて学ぶ」過程であるが、この佐々木副学長の語りにみられるのは、ボランティア活動を通じて学んだ結果がまたボランティア活動に戻っていくサイクルであろう。

そして、ボランティア活動そのものの多様性、継続性が重要であるがゆえに、ボランティアセンター等の支える組織も継続性が重要となってくること、そして教職員を巻き込むことの大切さが見て取れたと思う。

ここで一旦二人の語りから離れ、大学教育そのものとボランティア活動との関わりについて目を向けたい。

どのような体験もそれを自らの文脈に意味づける知識や技能がなければ、「経験」には昇華されない。大学では、学士課程教育を通して、そのような力を身につけさせていくことが一つの

使命である。学生は、与えられた教育課程・プログラムをこなす段階から、自ら問いを立てて学べる段階へと進まねばならない。それを行えるようになった人を自立的な学習者（アクティブ・ラーナー）と呼び、大学は二つの段階の橋渡しをしているとも考えられるのではないか。

仮にそのようなことを前提に震災ボランティアを考えなおしてみると、学生を三つのタイプに分けられよう。

一つ目のタイプが、大学の助けを必要とせず、独力で自らの体験を学びに繋げることができる学生である。座学と体験を自ら往復して知識・技能を深めることができる。既に自立的な学習者である学生と言ってもよい。つまり、震災ボランティアに行っても、自らその体験を意味づけることが出来る。前述の、自ら学ぶ準備が出来ている。

二つ目が、大学の手助けにより、体験を自らの文脈に照らし合わせて意味づけることが出来る学生である。アドミッションポリシーで求めているのもこのタイプであるといえる。座学と体験を大学の助けを得て、往復しながら知識・技能を深めることができる。アクティブ・ラーナーになるための準備ができており、まさに与えられた教育課程・プログラムをこなす段階から自ら問いを立てて学べる段階へと橋を渡っている最中といえる。

三つ目が、大学の手助けがあっても、震災ボランティアの体験を自ら意味づけられない、意味づけがたい学生である。大学教育の文脈からは、こうした学生は震災ボランティアに行く準備ができていないと位置づけられよう。あるいは、行くべきではないとする者もいるかもしれない。与えられた教育課程・プログラムをこなす段階を抜け出していない状態である。

もちろん、これらは理念型であり、実際にはこれらのタイプはグラデーションのように繋がっているものと思われる。また、学生たちも、そのグラデーション上のどこかに位置付いていて、上記のタイプのいずれかに全く合致するというわけではないことだろう。

ただし、これらの三つのタイプを仮に正しいとするなら、学生の中には「敢えて震災ボランティアに行かない」という選択肢を採る者もいて良いとも考えられる。自分が出来ることと出来ないことを見極めた上で、ボランティアをしないということを選ぶのは、それもまた己を知っていることに他ならないとも言え、自立的な学習者像にも添わないわけではない。

ここで二人の語りと繋げてみたい。たとえ学生が自身をタイプ3だと考えていて、「敢えて震災ボランティアに行かない」と思おうとも、「とりあえず行ってみなさい、何かは得られるから」と言うことはできる。それは、前掲のインタビューにあったような、「大学では学ぶことができない、現場で人と接触して、人が何を考え、痛みを持ったり、苦しんだりしているのか、そういう現場を見」ることで初めて得られる契機もあるからである。ひょっとしたら、何かのきっかけになるかもしれない。もちろん強いることはできないけれども、そういう希望を乗せて伝えるのも教育のあるべき姿の一つではないだろうか。

更には、「単位欲しさに来た学生」と「まじめな学生」との摩擦ですら、「話し合いながら、これはいい、いけないと言いついていく」という学びの契機として位置づけられるのであれば、「大学教育の文脈から見て、行く準備ができていない学生」はいるようで、実在しないのかも

しれない。

この一見矛盾する議論は、近年大学教育において標準化や質保証が課題になってきている側面と、教育者という側面とが重ね合わさっているために生じる。大学教育の側面から議論を展開すれば、タイプ1とタイプ2しか行くべきではない、となる。災害ボランティアにもアドミッションポリシーのようなものがあり、それに合致しない学生は震災ボランティアに参加できない、つまり「震災ボランティアの体験を自分の文脈に意味づけられない」ならば参加はできない。しかし、教育者という側面から議論を展開すれば、佐々木副学長の語りに見られたように、様々な機会を提供して、才能を引き出すことが重要、となるだろうか。繰り返しになるが、学生が与えられた教育課程・プログラムをこなす段階から自ら問いを立てて学べる段階へと進み、自立的な学習者（アクティブ・ラーナー）へと成長するのを、大学は橋渡しをするのが役割であるならば、事前指導や事後指導での働きかけの機会を豊富にし、「大学の手助けがあっても、震災ボランティアの体験を自ら意味づけられない、意味づけがたい学生」に対して働きかけることこそが重要とは考えられまいか。

更に述べるならば、この事前指導、ボランティア活動、事後指導の流れをより広い観点で捉え直してみると、予習、講義・演習、復習という、いま学士課程における学習で求められている（そして、昔から求められてきた）ことと相似形に他ならない。正課教育を通じた学習習慣・サイクルの確立は、震災ボランティアのような正課外の活動にも波及しうるものと考えれば、正課教育が果たしている役割は益々重要なものといえよう。

【参考文献】

- 倉本哲男（2005）「サービス・ラーニング（Service-Learning）の授業構成因子に関する研究 — 『リフレクション』（Reflection）との関係性に着目して」『教育方法学研究』第30巻，59-70頁。
- 日本学生支援機構（2009）『平成20年度 大学等におけるボランティア活動の推進と環境に関する調査報告書』。

おわりに

小林 功英
(教育学術新聞)

本調査では、123名のアンケート回答学生の被災地支援ボランティアの活動・感想と12名の学生へのインタビュー記録、そして支援側である大学への聞き取り記録をもとに、今回の東日本大震災において、大学生が震災ボランティア活動にどのように取り組み、どのような活動を行い、何を感じ、どのような影響をもたらしたのかを検証してきた。

本文の内容からは、ボランティアに参加してきた学生たちが、今回の震災を目の当たりにして、いてもたってもいられずに、大学やNPO団体などのそれぞれの身近にある機会を積極的に活用し、被災地でさまざまな活動に従事してきた様子が具体的にみえてきた。そして、その活動を通じて、被災者と心を通わせ、自分自身の現在と将来の役割を見つめ直している様子が明らかになった。そこには、大学に対する期待もあれば、自分自身の無力感もみられた。

本書では、震災ボランティアに参加した学生の経験を量的・質的に検証することを通じて、学生の被災地でのボランティア活動への参加は、被災地の支援への直接的な貢献のみでなく、参加学生自身の人間的な成長につながっていることを示してきた。このことは、学生が震災ボランティア活動に参加することの意味を考えると、重要な意味を持っているといえるだろう。

最後に、今一度、教育課程における体験・実習を通じた経験学習と災害ボランティア活動の違いについて、「学生」からみた相違を中心に整理してみたい。ここでは経験学習の具体例として、第1章に示したとおり、教育実習を念頭に置いて議論したい。すると次の三つの論点が浮かび上がる。

① ボランティア活動への準備

教育実習においては、実習に取り組むにあたって、教育課程として体系的に編成された指定科目を中心に、様々な講義を受けており、実習に行く学生は、その心構えと知識が計画的に蓄積されている。一方で、災害ボランティアについては、災害はいつどこで起きるか分からないから、現地がどのような状況かも分からない。つまり、現地に行くための心構えと知識を十分準備してから参加することは困難である。したがって、そのときに得られる範囲での情報のみに基づいて、学生たちはボランティア活動に参加することになる。

② 学生の経験

教育実習においては、実習生を受け入れる学校にも知識と経験の蓄積があり、学生が経験す

ることは学校側の想定範囲である。授業がうまくいかない、授業準備が十分ではなかったなど、実習の過程でつまづきを感じたとしても、受入校の担当教師に指導を受けることができるし、また、大学の指導教員に相談することもできる。また、実習記録を綴ることで振り返りを行い、現場体験が個人的経験となるのである。

他方、災害ボランティアでは、学生の体験を想定内に留めて置くことは不可能である。災害ボランティアでは、災害直後は、常に二次災害（震災であれば余震や津波等）を意識しなければならないし、また活動の過程での怪我や病気にも注意しなければならない。さらに、被災地の被災状況を目の当たりにすることで、心理的影響を受けることもある。被災者に接する場合には、そのコミュニケーションの在り方には、極めて個別的な配慮が必要となる。これらのことを、すべて活動以前に想定することはできない。

③ ②の経験による学生への影響

教育実習においては、②でみたとおり、学生が体験する経験は、想定範囲のなかにあるものであるため、その経験が学生にどのように影響するかもまた、想定範囲内にある。プラス面、マイナス面の双方の学生の影響を含めて、その取組、成長が、学校現場で直接指導する担当教師や大学において事後的に指導する授業担当教員らによって評価されることになるであろう。

一方で、災害ボランティアはどうだろうか。事前に被災地について有る程度情報をもっており、それが「想定範囲内」であったとしても、例えば、実際に津波に遭った町の光景を見ることは、その「想定」を大きく超えるものであることがある。そのことは、学生の心に大きな影響を及ぼすかもしれない。また、二次災害などにより、自分自身が直接危険を感じることも経験するかもしれない。「想定」範囲外の体験や生命に危険を感じるような経験が、学生にどのような精神的影響を及ぼすかはわからない。また、災害ボランティアにおいては、特に災害直後には、活動の受け入れ側となる被災地にも十分な余裕はなく、このような学生への影響に対して受入側で十分な対処はできないし、するべきでもないだろう。なお、「想定」範囲外の影響は、必ずしもマイナスの影響だけではない。今回のインタビューでは、大学の教育課程とは異なる経験である被災地での活動を通じて、飛躍的に成長した学生もいる。しかし、それは結果であって、想定外であることには変わらない。災害ボランティア活動を、大学が主催して行うにあたっては、このような学生への影響の振れ幅を、大学がどのように制御するかが重要になると考えられる。

これらの議論を1次方程式にすると、

$$y = ax \quad (y=\textcircled{3}, a=\textcircled{1}, x=\textcircled{2})$$

と表すことができよう。

つまり、教育実習などの教育課程における体験・実習を通じた経験学習のプログラムは、被教育者側である学生の経験とその影響（学習）を（理想としては）できる限り、教育者側で制御すること＝教育プログラム化が想定できるのである。教育プログラム化とは、「体験活動によって身につけることが求められる内容である学修成果の標準化」ということができる。教育実習に限らず、教育課程内に設定される体験学習、具体的には、サービ斯拉ーニングやインターンシップにおいても、求められる内容や程度に差があるとしても、一定の学修成果の標準化を想定されるものであり、目指すべきである。カリキュラムに組み込むというのは、このような標準化を意図することに他ならない。

一方、上記三つの理由―それも本質的に不可避の理由―によって、教育プログラム化が阻まれるのが災害ボランティア活動の特質であり、常にこのことが論点になる。少なくとも大学が行うにはリスクが高いし、どのように扱うかの議論は必ずしも尽くされていない。

しかしながら、教育プログラム化は困難であるが、本書が議論してきた通り、災害ボランティア活動に参加することが、学生の学習意欲などに何かしらのきっかけを与えることは可能であるし、実際にそのような影響を見ることができた。「学生の本分は学業であり、災害ボランティア活動などもってのほか」と言う教職員も確かにいる。ただ、その一方で、「大学では身につかない力を身につけることができる」と、その体験に可能性を見出す教職員もいる。災害ボランティアへの参加を通じて、大学が従来扱ってこなかった「力＝コンピテンシー」が、学生達に本当に身につけているかを検証することは、困難ではある。しかし、例えば、現在、大学教育においてポートフォリオを作成する、ルーブリックを用意し、学生に自己評価をさせる、といった、新たな評価方法も生まれてきている。本書では、十分に議論できなかつたが、このような新しい手法を持って、災害ボランティアと大学教育の関係を議論することも可能であろう。今こそが、学生が社会とさまざまな側面を通じて密接に関わることの大事さを改めて学びの場にて確認できる、転換期かもしれない。

日本は、地震、台風などによる水害、大雪、土砂災害、そして、津波と、災害大国である。今後、これらの一つ一つ、あるいは複合的に災害が起きた時、ボランティアによる支援が必要になることがあるだろう。例えば、このたびの東日本大震災では、津波被害が甚大であり、また、規模が広範囲に亘ったことなどから、阪神淡路大震災のボランティア経験が十分に生かせなかつたという話も聞く。災害はひとつひとつのそのかたちが異なる。そのため、学生ボランティアの派遣に躊躇した大学も多いかもしれない。

しかしながら、振り返ってみれば、現在、大学教育に期待されている役割は、まさしくそのような、同じものがない、変化する状況の中でも主体的に行動し、問題を解決できる個人を育てることである。このように考えると、災害ボランティアと大学教育の関係を議論することは、現代社会における大学教育の在り方を議論することに重なっている。

災害ボランティアの在り方は、その経験を積みあげの中でしか議論することができない。学生ボランティアのリスクを軽減させる手段は、経験のなかで蓄積していくしかない。まだ見ぬ、

将来のボランティア学生のためには、先々変化するかもしれない状況のなかで、学生が主体的に活動しようとするのをいかに支援できるか、私たち自身が自覚的に主体的に行動せざるを得ない、ということに他ならないのである。本書が、少しでもそのための議論に貢献できることができればと願っている。

※なお、本書の第3章から第6章は、『大学教育における震災ボランティア支援のあり方およびその教育効果に関する調査研究』調査結果の概要（速報）を基に加筆・修正を行ったものである。

URL: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmXnZnNvdmFzfGd4OjIzMWMxYzI5NjY1NTZhY2Y>

また、先述の通り、本調査研究は、東北大学教育関係共同利用拠点「国際連携を活用した大学教育力開発の支援拠点」の調査研究事業の成果である。

付録：ウェブアンケート調査項目

震災ボランティアでの経験等に関するアンケート

震災ボランティアでの経験等に関するアンケート

このたびの東日本大震災では、東北・東日本が多大なる被害に見舞われ、未だに被災地への支援が継続的に必要な状況であることは、皆様もご存じのことと思います。その災害復興のためにはボランティアの力が不可欠であり、また、ボランティア活動には、参加者自身が自分の生き方を考え、成長する機会ともなってきました。しかし、一方は、その運営にはさまざまな課題もあります。この調査は、震災復興における学生ボランティア活動の意義と課題を明らかにし、今後に役立てることを目的としています。

このアンケートでは、東日本大震災に関わるボランティアを体験された皆様に、どのような経験をしたのか、その後、どのようなことをお考えになっているのかをお尋ねします。ご回答は個人が特定されないかたちに行いますので、率直な意見や感想をお書きください。また、不安感等を感じた場合は、回答を中断してください。回答を中断した場合、データは収集されません。

設問数は最大 25 問です。全て回答するのに 15 分程度です。

調査に関するご質問等は、下記までお願い申し上げます。

学生ボランティア研究会 代表：小林功英

これから、震災ボランティアに関する皆さまの経験やお考えについてお尋ねします。

(このアンケートでの「震災ボランティア」は被災地でのボランティアに限定せず、遠隔地での送付物資の仕分け活動、募金を集める活動なども含む、震災に関わるボランティア活動として広く考えてください。ただし、物資やお金の送付・寄附のみは含めないものとします)

震災ボランティア以前の経験についてお尋ねします。

[Q1] 震災ボランティアを行う前に、何らかのボランティア活動に参加した経験がありましたか？

はい

いいえ

[Q2] 震災ボランティアに特徴的なことは何だと思えますか。(自由記述)

震災ボランティア参加する際の事柄についてお聞きします。

[Q3] 震災ボランティアに参加したのは、どのような理由からでしたか。複数回参加した方は、初回のボランティアの時のことを思い出して回答してください。

- 家族・友人・知人が被災したから
- いてもたってもいられなかったから
- 被災地を自分の目でみてみたかったから
- 友達など周囲の人に誘われたから
- 授業や団体等の活動として強制的に参加させられたから
- なんとなく
- その他

[Q4] どのような形でボランティアに参加しましたか？複数回参加した方は、初回のボランティアの時のことを思い出して回答してください。

- 個人で
- 大学の授業の一環で
- 大学のサークル・団体を介して
- 大学のボランティア専門のサークル・団体を介して
- 大学のボランティアセンターを通じて
- 地方自治体を通じて
- NPO・NGOを通じて
- 民間のボランティア団体を通じて
- その他

震災ボランティア参加に際する準備について伺います。

[Q5] 最初にボランティア活動を行ったとき、ボランティア保険に加入しましたか？

- した
- しなかった

[Q6] 震災ボランティア参加に際し、注意点等について事前に研修・説明を受ける機会がありましたか。複数回行かれた方は、最初の時を思い出して回答してください。

- あった
- なかった

事前の注意を受けられた方にお尋ねします。

[Q7] 受けた場所・団体はどこですか。また、受けた内容について、具体的に教えてください。
(自由記述)

ボランティア参加の時期についてお聞きします。

[Q8] 最初に震災ボランティア活動に参加したのはいつ頃ですか？

2011年 3月 4月 5月 6月 7月 8月 9月
10月 11月 12月

ボランティアの内容についてお尋ねします。

[Q9] 今までで何回、震災ボランティア活動を行いましたか？

() 回

[Q10] 今まで参加してきた震災ボランティアで、どのようなことに携わりましたか？

当てはまるものを全てお選びください。

がれき撤去

泥かき

家財等の片付け

避難所の運営

炊き出し

安否確認

学習支援や子どもの遊び相手

足湯やマッサージなどの活動

避難所・仮設住宅などでのイベントの実施（お茶会など）

街頭募金活動

支援物資の仕分け

その他

[Q11] これまで経験した全ての震災ボランティア活動のなかで、特に印象に残った出来事・エピソードを教えてください。（自由記述）

ボランティアに参加したことによる、変化についてお尋ねします。

[Q12] ボランティア後、考え方や行動において何らかの変化を経験しましたか？ボランティアに行く前から現在の間で生じた変化を、具体的にお書きください。もし変化を表す特徴的なエピソードがあれば、それも併せてお書きください。（自由記述）

[Q13] ボランティア後、大学での学習において何らかの変化を経験しましたか？ボランティアに行く前から現在の間で生じた変化を、具体的にお書きください。もし変化を表す特徴的なエピソードがあれば、それも併せてお書きください。（自由記述）

[Q14] ボランティアの経験を今後役に立てたい・活用したいと思いますか。

- 役に立てたいと全く思わない
- 役に立てたいとあまり思わない
- どちらでもない
- 役に立てたい
- 大いに役に立てたい

[Q15] 震災ボランティアで体験したことや、被災地のことを誰かと話しましたか？

- はい
- いいえ

震災ボランティア体験や、被災地のことを誰かに話した方にお聞きします。

[Q16] 誰と話しましたか？

- 家族
- 友人
- 他のボランティア参加者
- その他

[Q17] どのような反応が返って来ましたか？（自由記述）

震災ボランティア体験や、被災地のことを誰かと話さなかった方にお聞きします。

[Q18] 震災ボランティアの経験や被災地の状況について、誰かと話したいと思いましたか？

- 思った
- 思わなかった

[Q19] 震災に関わるボランティアに関して、大学に期待することは何でしょうか。下記の空欄にお書きください。（自由記述）

あなた自身のことをお尋ねします。

[Q20] 性別を教えてください。

- 女性
- 男性

[Q21] ご所属の大学を教えてください。（自由記述）

[Q22] ご所属の学部・学類・研究科等を教えてください。(自由記述)

[Q23] 学年を教えてください。

() 年生・回生

[Q24] 本調査や震災ボランティアに関してなにかご意見等がございましたら、下記の空欄にご自由にお書きください。(自由記述)

2011年から2012年にかけて、このアンケートに答えて頂いた方へのインタビューを計画しております。

[Q25] もし、インタビューにご協力頂ける方は、下の空欄にメールアドレス等の連絡先をお書きください。なお、このインタビューにご協力頂くため以外の目的で連絡先が利用されることはありません。また、インタビューご協力の依頼が終了したあとは、連絡先データは破棄されます。

執筆者紹介（執筆順）

※編者には◎

こばやし こうえい
◎小林 功英 教育学術新聞

しらかわ ゆうじ
白川 優治 千葉大学普遍教育センター 准教授

たていし しんじ
立石 慎治 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター 研究員
同高等教育研究部 研究員

むらさわ まさたか
村澤 昌崇 広島大学高等教育研究開発センター 准教授



災害ボランティア経験が持つ大学生への教育効果
(高等教育研究叢書 126)

2014(平成 26)年 3 月 31 日 発行

編者 小林 功英
発行所 広島大学高等教育研究開発センター
〒739-8512 広島県東広島市鏡山 1-2-2
電話 (082) 424-6240
<http://rihe.hiroshima-u.ac.jp>
印刷所 中本総合印刷株式会社
〒732-0802 広島市南区大州5-1-1
電話 (082)281-4223

ISBN978-4-902808-85-8

An Anatomy of Educational Impacts toward University Students
by Disaster-related Volunteer Experiences

**RESEARCH INSTITUTE FOR
HIGHER EDUCATION
HIROSHIMA UNIVERSITY**